



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA
MESTRADO EM SOCIOLOGIA**

BARUC CORREIA FONTES

**O SONHO DO JALECO BRANCO: AÇÕES AFIRMATIVAS E OS DISCURSOS DE
ESTUDANTES E PROFESSORES DE MEDICINA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SERGIPE**

SÃO CRISTÓVÃO/SE

2018



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA
MESTRADO EM SOCIOLOGIA

BARUC CORREIA FONTES

**O SONHO DO JALECO BRANCO: AÇÕES AFIRMATIVAS E OS DISCURSOS DE
ESTUDANTES E PROFESSORES DE MEDICINA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SERGIPE**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia, da Universidade Federal de Sergipe como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Sociologia.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Sérgio da Costa Neves.

SÃO CRISTÓVÃO/SE

2018

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

Fontes, Baruc Correia
F683s O sonho do jaleco branco : ações afirmativas e os discursos de
estudantes e professores de medicina da Universidade Federal de
Sergipe / Baruc Correia Fontes ; orientador Paulo Sérgio da Costa
Neves. – São Cristóvão, 2018.
133 f.

Dissertação (mestrado em Sociologia) – Universidade Federal
de Sergipe, 2018.

1. Sociologia. 2. Conflito social. 3. Igualdade na educação. 4.
Programas de ação afirmativa na educação. 5. Medicina –
Educação. 6. Universidade Federal de Sergipe. I. Neves, Paulo
Sérgio da Costa, orient. II. Título.

CDU 316.334.3:37.014.53(813.7)

BARUC CORREIA FONTES

**O SONHO DO JALECO BRANCO: AÇÕES AFIRMATIVAS E OS DISCURSOS DE
ESTUDANTES E PROFESSORES DE MEDICINA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SERGIPE**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia, da Universidade Federal de Sergipe como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Sociologia.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Sérgio da Costa Neves.

Aprovada em: 04/06/2018

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Paulo Sérgio da Costa Neves
Programa de Pós-Graduação em Sociologia/UFS

Prof. Dr. Frank Nilton Marcon
Programa de Pós-Graduação em Sociologia/UFS

Prof. Dr. Luiz Augusto de Souza Carneiro de Campos
Instituto de Estudos Sociais e Políticos – IESP/UERJ

*Dedico esse trabalho a todos e todas que sofrem
diariamente com a manifestação do racismo.*

AGRADECIMENTOS

Agradecer é um ato de humildade, e porque não dizer, de coragem. No agradecimento assumimos que dependemos da ajuda/incentivo de algo ou alguém para conseguir aquilo que desejamos, é por isso que agradeço.

Deus, você é muito mais que uma força para mim, é real! Você esteve comigo nesta longa jornada e sua presença foi a causa maior da minha motivação para finalizar este trabalho.

Mãe e pai, meus tesouros. Mesmo que em alguns momentos não tenham entendido minhas ausências, vocês sempre foram minha força para prosseguir, pois quando pensava que não daria conta de tamanha tarefa, eram vocês que imagetivamente apareciam como exemplos de superação para mim.

Berlan, mais que uma irmã você é minha anjo da guarda. Sempre solícita, sempre pensando em mim, mesmo quando deveria estar pensando em você. Seu desprendimento para me ajudar é algo que serei eternamente grato.

Minha grande família (irmãos e irmãs, tios e tias, primos e primas, sobrinho e sobrinha) vocês são importantes para mim. Obrigado pela existência e alento que exerceram durante esse processo.

Meus amigos e amigas, vocês foram oásis em meio ao deserto solitário da dissertação, obrigado.

Paco, você é um ser de luz que conseguiu agregar bastante ao meu trabalho, suas inquietações e, porque não dizer, posicionamentos distintos, me fizeram pensar e isso contribuiu diretamente para a produção desse trabalho. Além disso, seu cuidado e prestabilidade foram fundamentais para mim. Obrigado por tudo meu querido.

Mozer, com você dividi os meus medos, meus anseios, o processo dessa pesquisa. Mais do que “orelha” você foi um amigo paciente e conselheiro, obrigado por tudo.

Suzana, suas contribuições foram cruciais para a condução desse trabalho, mesmo distante você se colocou de maneira tão próxima que cada comentário escrito parecia o ecoar de sua voz e isso me deu segurança para seguir em frente, gratidão.

Prof. Dr. Paulo Neves, obrigado pelas contribuições como orientador nesta pesquisa, seus questionamentos foram importantes para o direcionamento desse trabalho, obrigado.

Prof. Dr. Marcelo Ennes e Prof. Dr. Frank Marcon, obrigado pela participação desse trabalho no momento da qualificação.

Prof. Dra. Sheila Miranda e Prof. Dr. Frank Marcon, obrigado pela contribuição no tocante ao roteiro de entrevista.

Prof. Dr. Luiz Augusto de Souza Carneiro e Prof. Dr. Frank Marcon, obrigado por aceitarem participar da minha banca de defesa e pelas imensas contribuições apresentadas.

Programa de Pós-Graduação em Sociologia – PPGS, agradeço aos profissionais que foram sempre solícitos aos meus questionamentos e dúvidas, Jonatas e Dayanne, esse agradecimento também é para vocês.

CAPES, obrigado pela concessão da bolsa que me proporcionou subsídios para realizar essa pesquisa.

Lula e Dilma, as políticas públicas implementadas durante a gestão dos seus respectivos governos, contribuíram para que um menino pobre, sem perspectiva de ao menos adentrar num curso universitário, pudesse ao longo dos anos sonhar com isso e materializar a graduação em Psicologia. Não obstante, segui o caminho e hoje concluo o Mestrado em Sociologia, obrigado!

Lições de R. Q.

Aprendi com Rômulo Quiroga (um pintor boliviano):

A expressão reta não sonha.

Não use o traço acostumado.

A força de um artista vem de suas derrotas.

*Só a alma atormentada pode trazer para a voz um
formato de pássaro.*

Arte não tem pensa:

*O olho vê, a lembrança revê, e a imaginação
transvê.*

É preciso transver o mundo.

Isto seja:

Deus deu a forma, os artistas desformam.

É preciso desformar o mundo:

Tirar da natureza as naturalidades.

Fazer cavalo verde, por exemplo.

Fazer noiva camponesa voar – como em Chagall.

*Agora é só puxar o alarme do silêncio que eu saio
por aí a desformar.*

*Até já inventei mulher de 7 peitos para fazer
vaginação comigo.*

(Manoel de Barros)

RESUMO

O presente trabalho trata de analisar os discursos que docentes, bem como estudantes cotistas e não cotistas, do curso de Medicina da Universidade Federal de Sergipe, Campus São Cristóvão, têm a respeito das políticas afirmativas. Assim, o objetivo deste trabalho é compreender se os discursos acerca da política de cotas raciais e sociais no ensino superior são um fator significativo para construção de conflitos entre os atores da comunidade acadêmica, sejam eles: estudantes cotistas, não cotistas e docentes. A pesquisa se caracteriza como qualitativa e tem como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada. Foram entrevistados 23 atores sociais com as características outrora citadas. Os resultados apontam para a criação de estratégias de acesso ao ensino superior por parte dos/as estudantes, que se desdobram na opção pela política de cotas como uma das estratégias utilizadas, além da utilização de cursinhos preparatórios para o vestibular. Outrossim, foi notório que os discursos acerca da política de cotas na universidade são diversos, apresentando argumentos que indicam para a aceitação integral e parcial com restrições, denotando ser esse um assunto tratado com cuidado devido às questões politicamente corretas envolvidas que o circunda. A questão dos conflitos não foi identificada entre os/as estudantes, os/as quais demonstram relações amistosas a partir da convivência estabelecida no cotidiano do curso, no entanto, foram apontados conflitos a partir das relações entre estudantes e docentes, estando as maiores críticas voltadas para os estranhamentos dos/as docentes a partir da inserção de estudantes cotistas, estes vão desde questionamentos acerca das condições financeiras desses estudantes para obtenção de material do curso e para aquisição de bens – automóvel, por exemplo – ao questionamento sobre a eficácia da política de cotas no ensino superior, tendo em vista as dificuldades na educação básica, da mesma maneira que a diversidade no departamento altera o perfil dos formandos. Além disso, ficou evidente, tanto por uma parcela de estudantes quanto por docentes, ressalvas às cotas raciais em detrimento às cotas sociais, tendo como justificativa a ideia de que as desigualdades se expressam a partir de um marcador financeiro, rejeitando-se a questão racial como sendo útil para ser um marcador no acesso ao ensino superior a partir de políticas afirmativas.

Palavras-chave: Políticas afirmativas, desigualdades, discursos, conflitos.

ABSTRACT

The present work analyzes the speeches from professors, under quota students and not under quota students in the graduation of medicine in Sergipe Federal University, São Cristóvão campus, about affirmative action policies. Thereby, the goal of this work is to comprehend if the speeches about racial quotes in higher education are a significant factor in the emergence of conflicts between the actors of the academic community, be either: under quota students, not under quota students and professors . The research is characterized as qualitative and has as instrument for data collecting the semistructured interview. It was interviewed 23 social actors with the characteristics once cited. Results point out to the creation of access to higher education strategies by the undergraduate students which lead to the option for the quota system policy as one of the strategies at hand, besides the use of preparatory classes for the entrance exam. Also, it was notorious that the speeches about quotas system policy were diverse, presenting arguments the suggests an acceptance integral and partial with restrictions, denoting that this subject is managed carefully because of the politically correct issues it involves. Issues about conflict were not identified among the students who demonstrated friendly relationships created in the acquaintanceship established in the everyday of the course. However, there were conflicts in the relations between students and professors, with major critiques related to the weirdness from professors about the insertion of under quota students. Such strangements encompass questions about the financial conditions of these students to obtain materials related to the course and for the acquisition of goods - car, for example - the efficacy of the quotas system in higher education, considering the difficulties in basic education and how the diversity in the department alters the undergraduating profile. In addition, it was evident, by a portion of the students and also professors, reservations about the racial quotas system in detriment of a social quotas system, using as justification the idea that the inequality is expressed from a financial marker, rejecting the racial question as a marker in the access to higher education from affirmative action policies.

Keywords: Affirmative Action Policies. Inequality. Speeches. Conflicts.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Identificação dos/as estudantes 23

Tabela 2 - Identificação dos/as docentes 23

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEPE – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

CESPE - Centro de Seleção e de Promoção de eventos

CONFENEN – Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino

D- Docente

EC – Estudante Cotista

ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

ENC – Estudante Não Cotista

FIES – Fundo de Financiamento Estudantil

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNDH – Programa Nacional de Direitos Humanos

PSS – Processo Seletivo Seriado

UENF – Universidade Estadual do Norte Fluminense

UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UFS – Universidade Federal de Sergipe

UNB – Universidade de Brasília

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	13
2. CAPÍTULO I: CAMINHOS METODOLÓGICOS	19
2.1. O mergulho no campo da pesquisa	19
2.2. Que pesquisa é essa? - os rumos metodológicos.....	21
2.2.1. A caracterização dos sujeitos.....	22
2.3. Que campo é esse? A busca por sujeitos e o encontro com as “verdades”	24
3. CAPÍTULO II: AÇÕES AFIRMATIVAS: PANORAMA DE RESISTÊNCIA E AFIRMAÇÃO	26
3.1. Desigualdades raciais no Brasil.....	27
3.2. A conferência de Durban e suas contribuições para o debate sobre racismo no Brasil	33
3.3. Ações afirmativas no ensino superior: as cotas raciais	35
3.3.1. O início de tudo: políticas afirmativas na Universidade Estadual do Rio de Janeiro.....	39
3.3.2. Um segundo passo: políticas afirmativas na Universidade de Brasília	41
3.4. A implantação de cotas na Universidade Federal de Sergipe.....	44
3.4.1. Da resistência à implantação: processos dialógicos (?) no vestibular e no curso de medicina da UFS	47
3.5. Justiça como equidade – o que as cotas têm a ver com isso?	49
4. CAPÍTULO III: A BUSCA POR UM SONHO: O “SER MÉDICO” E AS ESTRATÉGIAS DE INSERÇÃO NO ENSINO SUPERIOR	54
4.1. Quando começam as ideias – sonho ou realidade?	55

4.2. Do cursinho pré-vestibular à aprovação em Medicina	62
4.3. De estratégias pessoais a parcerias institucionais – os meandros da medicina na UFS	67
5. CAPÍTULO IV: A DESIGUALDADE É RACIAL E ECONÔMICA (!?) – DISCURSOS QUE SE APRESENTAM E REPRESENTAM	73
5.1. As desigualdades são econômicas (!?).....	73
5.2. Pensando o racismo na universidade – os discursos presentes.....	80
6. CAPÍTULO V: ENTRE DISCURSOS E CONFLITOS: O QUE A COMUNIDADE ACADÊMICA TEM A DIZER?	89
6.1. Discussão de um velho clichê – você é contra ou a favor das cotas?	90
6.1.1. O que dizem os/as docentes?	91
6.1.2. O que dizem os/as estudantes?	94
6.2. Amparados em dois mundos? Sobre ser cotista e não cotista na UFS	100
6.3. Que conflitos são esses?	105
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	113
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	118
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA ESTUDANTES NÃO-COTISTAS	126
APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA ESTUDANTES COTISTAS.....	128
APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA PROFESSORES.....	130

1. APRESENTAÇÃO

As relações étnico-raciais são um tema de estudo clássico na Sociologia, de Gilberto Freyre (1999) a Florestan Fernandes (1971, 1972), Carlos Hasenbalg (1999), Oracy Nogueira (1998, 2006) e Munanga (1990). Essa temática tem ensejado um debate profícuo acerca das minorias sociais¹ – negros, indígenas, ciganos, quilombolas – tanto no seio da comunidade científica como pelos sujeitos que compõem esses grupos, dando visibilidade assim aos problemas que estão ligados às desigualdades raciais.

Ao longo dos anos esse debate tem se concentrado na busca da diminuição das desigualdades existentes, na problematização do racismo e da ideologia que o sustenta, bem como em pensar ações que possam servir no combate a toda essa problemática. O processo de hierarquização, tratado aqui a partir da ideia de raça², apresenta grupos sociais numa posição de maiores e menores vantagens sociais. Esse processo contribui para que as desigualdades sejam fortalecidas e os processos de exclusão sejam evidenciados.

Ao pensarmos numa proposta de ação que vise a combater e diminuir as desigualdades, é que se pode falar das ações afirmativas, entendidas aqui como um conjunto de ações que visam ao combate à discriminação de grupos minoritários através de políticas públicas de inclusão social, sendo esse um assunto que tem sido debatido nos âmbitos da academia e dos movimentos sociais de diferentes maneiras. Se por um lado há um grupo que tenta desconstruir essas políticas através do argumento de que tais ações irão gerar mais segregação e promover um ideário de raça dividido em superiores e inferiores; do outro lado há um posicionamento diferente, no qual se entende que tais ações foram e são importantes para a introdução de grupos marginalizados nos espaços sociais que outrora não podiam ocupar, sejam eles: empresas, escolas, universidades –

¹As minorias sociais não estão necessariamente atreladas à quantidade de sujeitos a que ela pertence. Aqui nesse texto se pretende apresentar uma reflexão mais aprofundada acerca dos grupos que, mesmo estando em número considerável, enfrentam dificuldades de inclusão social por parte dos grupos majoritários. (PENHA-LOPES, 2013; CARVALHO, 2011).

² A perspectiva de raça aqui apresentada, versa sobre a raça enquanto um constructo social. Sabendo que enquanto atrelada ao campo biológico não se sustenta na contemporaneidade, esse assunto será melhor explorado no capítulo seguinte. (Ver GUIMARÃES, 2003; MUNANGA 1990)

este último, o cerne das discussões dessa pesquisa (ANCHIETA, 2012; CAMPOS e FERES-JUNIOR, 2014).

A ideia de ações afirmativas surge inicialmente na Índia na década de 1950, onde são criadas cotas nas legislaturas, empregos públicos e ensino superior para castas inferiores, sendo os Dalits³ os atuais beneficiários dessa política, com o objetivo de diminuir o índice de pobreza, bem como de aumentar os índices de mobilidade social e os investimentos educacionais (FERES-JUNIOR e DAFLON, 2015); posteriormente, os Estados Unidos (EUA), na década de 60, criam políticas afirmativas como uma maneira de tentar reivindicar, através de sua efetivação, a igualdade de oportunidades para os não-brancos naquele país. Em seguida, tais ações se proliferaram por alguns países da Europa, visando sempre aos grupos minoritários, sejam eles marcados pela raça/etnia ou sexo. Tais ações estiveram voltadas para a representatividade política, para o mercado de trabalho e para o campo da educação – com ênfase para o ensino superior (MOEHLECKE, 2002).

Quando falamos do Brasil, a discussão acerca das ações afirmativas, seja ela em qualquer espaço, nos remete a pensar no período de redemocratização que remonta aos idos da década de 1980⁴. Inicialmente as discussões foram conduzidas pelos movimentos sociais que faziam as reivindicações necessárias para que de fato houvesse inclusão dos grupos minoritários na agenda do governo e para que as políticas públicas fossem pensadas, levando-se em conta a discriminação, o preconceito e a segregação desses grupos.

O ano de 1995 foi marcado pela adoção da primeira política de cotas através da lei 9.100/95, destinada à representatividade feminina nas candidaturas dos partidos políticos, estabelecendo que a cota mínima deveria ser de 20%. Esse evento se tornou significativo para os movimentos sociais, uma vez que permitia a tentativa de alterar o ciclo hegemônico de

³ Os Dalits representam 15% da população Indiana e dentro do sistema de castas que vigora na Índia, são de uma casta inferior, fato que os coloca numa situação de desvantagens sociais (CHARLEAUX, 2018).

⁴ No entanto, Moehleck (2002) coloca que essa discussão começa bem antes, quando técnicos do Ministério do Trabalho, no ano de 1968, apoiaram a criação de uma lei que destinasse uma porcentagem mínima de “empregados de cor”, como uma solução para o problema de discriminação racial nas empresas, no entanto, essa lei não chegou a ser elaborada, porém se percebe desde então um movimento no sentido de pensar acerca da problemática racial no País.

dominação masculina num setor extremamente importante, a política do País (ALVES, CAVENAGHI e ALCÂNTARA, 2007).

Ao tratar, especificamente, das ações afirmativas de cunho racial, tem-se que as discussões nesse campo foram inicialmente travadas pelo movimento negro e também pelo então deputado Abdias Nascimento, que formulou projetos de “combate ao racismo⁵”. Ao avançar dos anos, em meados de 1995, o então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso criou um Grupo de Trabalho Interministerial⁶ para a Valorização da População Negra. No ano de 1996 foi realizado o Seminário Internacional denominado “Multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos estados democráticos contemporâneos”; essas atividades contribuíram para que o reconhecimento da necessidade de criar ações, estivesse pautada numa ideia de busca por igualdade racial (PENHA-LOPES, 2013).

É importante destacar que, nesse longo processo, foram travadas batalhas entre os movimentos sociais e o governo que possibilitaram a discussão acerca das ações afirmativas e sua posterior efetivação. Maio e Santos (2006) apontam que o então Presidente Fernando Henrique Cardoso foi ambivalente em seu posicionamento entre reconhecer a existência do racismo e ao mesmo tempo evocar a ideia de diversidade racial como aparato que ajudava a compor a cultura brasileira. Essa dualidade permeia o seu governo à medida que a efetivação das propostas introduzidas no Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) formuladas em 1996 foram proteladas por todo o seu mandato.

A participação dos movimentos sociais durante todo o processo de luta e resistência, especificamente o movimento negro, na concretização dessas ações, fizeram com que o Estado reconhecesse que vivemos – e não apenas vivíamos – numa estrutura de desigualdade racial e não num estado de democracia racial. Essa mudança de perspectiva produziu em 1998 um documento que tinha como objetivo promover a conscientização da sociedade acerca da existência do

⁵ Esses projetos se agruparam na proposta de lei 1.332 de 1983 que versava sobre ações compensatórias para os grupos raciais minoritários. Tais ações foram propostas da seguinte forma: reserva de vagas para homens negros e mulheres negras para inserção no serviço público, bolsas de estudos, retratação positiva da família afro-brasileira no material didático e paradidático e a introdução da história das civilizações africanas e do povo africano no Brasil; no entanto, apesar da sistematização apresentada, o projeto de lei não foi aprovado.

⁶ O objetivo do grupo era pensar ações de promoção e valorização da população negra.

racismo para que assim pudesse ser combatido. Esse evento e o envolvimento dos movimentos no momento que precede à conferência de Durban⁷, sua execução e os eventos posteriores, geraram no Estado a ideia de que esse assunto é necessário e atual (PENHA-LOPES, 2013).

Posterior a isso, a materialização das cotas foi questão de tempo, no ano de 2003 surgiram as primeiras universidades que se tornaram pioneiras na implantação de políticas afirmativas no ensino superior no Brasil, a saber, UERJ, UENF e UNB⁸. Junto a esse processo, também são suscitadas as posições divergentes acerca das cotas, assunto esse que já era discutido e que ganha força a partir da nova realidade advinda das cotas no ensino superior (PENHA-LOPES, 2013). Com isso, é importante dizer que os discursos produzidos podem contribuir para o estabelecimento de conflitos ideológicos que habitam o imaginário social dos sujeitos que os produzem, e é nesse ponto que se pode pensar no modo como historicamente esses conflitos foram formados.

Nessa perspectiva, Figueiredo e Grosfoguel (2009) tratam da discussão das cotas na universidade. Dessa forma, intelectuais e acadêmicos brancos e mestiços claros se mostram preocupados com uma possível racialização dos sujeitos – e consequentemente do Brasil – a partir da introdução da política de cotas, temem uma divisão. Curiosamente – os autores continuam refletindo – não há reivindicações por parte dos negros e mestiços escuros na adoção de um discurso da mestiçagem, tão importante para aqueles que são contrários à política. Isso sugere a necessidade que os grupos majoritários têm em manter as hierarquias diante da negação do outro e evidencia os conflitos ideológicos que surgem a partir dos discursos a respeito da temática.

Por isso, o tema das políticas de cotas tem se constituído num campo profícuo para compor o pano de fundo dos debates acerca das relações raciais e consequentemente das desigualdades raciais em nosso país, por evidenciar que essa questão ainda não se esgotou e muito menos se resolveu.

⁷ A conferência de Durban é um assunto abordado no segundo capítulo dessa dissertação.

⁸ A maneira como se deu o processo de implantação das cotas nas referidas universidades será discutida no segundo capítulo deste trabalho.

É a partir dessa concepção que o objeto dessa pesquisa se delinea como “*os discursos sobre as cotas*”. Num campo macro seria esse o recorte de interesse e de constituição desse objeto. De outro modo, o caminho micro para realização da pesquisa traça estudos acerca desses discursos na Universidade Federal de Sergipe - Campus São Cristóvão -, manifestos pela comunidade acadêmica, mais especificamente professores e grupos de estudantes cotistas e não cotistas do curso de Medicina, escolhido devido à concorrência mais acirrada e por levantar como hipótese que tal acirramento pode gerar algum tipo de conflito entre os atores envolvidos quando confrontados com a temática.

Pensando nisso é que se pode afirmar que um mesmo tema/assunto – como a política de cotas, por exemplo – pode ser alvo de diversos posicionamentos e questionamentos, dependendo do grupo e/ou sujeito e o lugar de onde se fala, levando-se em conta as suas vivências, ou seja, o seu conhecimento ou a maneira como teve contato com tal tema. Assim, o questionamento que se pretende fazer é: *Em que medida os discursos sobre a política de cotas no ensino superior contribuem para a construção de conflitos na comunidade acadêmica?* Tal questionamento vai de encontro ao cerne das discussões aqui tecidas, problematizando sobre os relacionamentos entre os atores sociais que povoam essa comunidade, além de apresentar as similaridades e diferenças entre os discursos colhidos junto aos sujeitos da pesquisa, sem necessariamente tentar polarizar essas questões.

Esse problema toca na questão das desigualdades raciais e sociais e de como os posicionamentos sobre a política de cotas pode influenciar no modo como essas desigualdades são percebidas – e se são percebidas – por aqueles que são beneficiários dessa política ou por aqueles que não são.

Esta pesquisa pretende de maneira principal compreender se os discursos acerca da política de cotas raciais e sociais no ensino superior são um fator significativo para construção de conflitos entre os atores da comunidade acadêmica, sejam eles: estudantes cotistas, não cotistas e professores. De modo mais específico, também se pretende identificar os diferentes discursos sobre a política de cotas para esses atores; verificar se existem diferenças entre os discursos colhidos a partir da localização dos sujeitos – sejam eles docentes, estudantes que adentraram pelas cotas ou estudantes não cotistas – bem como analisar as estratégias de inserção no ensino

superior utilizadas pelos estudantes; compreender as ideias presentes nos discursos acerca da desigualdade social, do racismo e a implicação dessas temáticas para a comunidade acadêmica. Por fim, compreender de que forma se delineiam os conflitos entre os atores na comunidade acadêmica.

Destarte, esta pesquisa justifica-se pela possibilidade de adentrar no campo das relações raciais a partir do debate sobre os discursos que a comunidade acadêmica tem sobre as cotas, já que discorrer sobre esse assunto contribui para verificar a presença de conflitos nas relações existentes na comunidade acadêmica.

No âmbito social, essas discussões podem contribuir para que seja entendida a/as forma/as como esses discursos, que a comunidade acadêmica detém a respeito da política de cotas, podem interferir na maneira como vivenciam/percebem as mesmas. Esse ponto contribuirá para que os posicionamentos dos usuários e não-usuários da política de cotas possam ser inseridos e levados em consideração quando do acesso, da eficácia e da manutenção desse instrumento como fonte de ascensão social para grupos segregados socialmente.

Ainda se justifica pessoalmente pela possibilidade de ampliar as discussões tecidas em meu trabalho monográfico sobre as representações das cotas por estudantes universitários. Sendo importante salientar a aproximação com a temática das relações raciais como um interesse que surgiu ainda na graduação e gera inquietações no sentido de tentar compreender como, na conjuntura atual, ainda se sustentam tantas desigualdades amparadas pelo ideário de raças superiores e inferiores, mesmo que implicitamente.

2. CAPÍTULO I: CAMINHOS METODOLÓGICOS

A proposta deste capítulo é apresentar, sob o ponto de vista do pesquisador, os caminhos percorridos durante a realização desta pesquisa. A ideia é que nas páginas a seguir sejam apresentados os relatos acerca do modo como o campo foi se construindo ao longo do tempo, ao passo que também se torna importante partilhar os caminhos metodológicos escolhidos para a construção deste trabalho.

Inicialmente são apresentadas as inquietações acerca da necessidade de mergulhar no campo de pesquisa, pensando no objeto como parte constituinte dessa tarefa. Submergir no campo é de fundamental importância para que os caminhos metodológicos sejam desvendados, é essa a ideia que move a reflexão aqui tecida. Apresenta-se ainda o rumo metodológico no sentido de enquadrar a pesquisa quanto à sua classificação e a escolha do instrumento de coleta dos dados, visto que a entrevista semiestruturada foi o instrumento escolhido. De outro modo, é relatada a composição dos sujeitos que fazem parte da pesquisa, separando-os entre cotistas, não cotistas e docentes, recortando as principais características pertinentes a cada grupo.

Por fim, é proposta uma reflexão acerca do modo como os sujeitos foram acessados, priorizando o relato etnográfico do modo como o campo foi se construindo ao longo do tempo, além disso, também é pensada a maneira como as verdades dos sujeitos devem ser analisadas a partir da visão do pesquisador.

2.1. O mergulho no campo da pesquisa

Para imergir totalmente num campo de investigação, é necessário desprender-se de uma série de coisas, a saber: as certezas e as verdades construídas ao longo do percurso de composição de um objeto de pesquisa. No entanto, isso não se constitui em tarefa fácil, afinal, não há como deslocar o sujeito pesquisador de sua visão de mundo, idiossincrasias e posicionamentos acerca do que já está estabelecido.

É assim que se delineia esse campo – simples e complexo. Simples pelo fato de que os caminhos metodológicos adotados são de fácil compreensão e acesso. Complexo por conta das

dificuldades de acesso aos sujeitos, bem como os percalços no decorrer do processo, além da dificuldade de ocupar um lugar de neutralidade. A ideia aqui não é apresentar uma visão dicotômica a respeito do campo de pesquisa, pelo contrário, é enfatizar a multiplicidade de questões que permeiam o campo e problematizá-lo de alguma forma.

Como começa a imersão num campo de pesquisa? Essa pergunta não compreende um clichê, apesar de todos os elementos tentarem torná-la. Pelo contrário, a imersão num campo de pesquisa deve ser avaliada sob diversas perspectivas, portanto a multiplicidade que a habita faz de cada uma, singular. Sendo assim, a imersão provocada por uma pesquisa que trata de um assunto, por vezes considerado polêmico – como é a questão de ações afirmativas no ensino superior – foi inicialmente realizada a partir das vivências do pesquisador, mas, principalmente, pelo contato com estudos teóricos que despertaram para o ambiente do estudo.

Sendo mais específico sobre a imersão nessa pesquisa, é possível dizer que ela começou no momento de construção do objeto, pois foi nessa ocasião que o campo começou a descortinar-se. Este campo veio repleto de incertezas e diversos questionamentos. À medida que o tempo passava esses pontos aumentavam e provocavam reflexões acerca do lugar ocupado pelo pesquisador, bem como dos lugares não ocupados e de como isso foi parte constituinte da imersão no campo de pesquisa.

Nesses termos, a construção teórica deste trabalho cooperou para o êxito na imersão desejada no campo empírico, pois sem essa parte fundamental não seria possível compreender os fenômenos apresentados no ambiente de estudo. O fato principal é que não há campo – e consequentemente imersão nele – sem levar em consideração o que foi construído em teoria. Essa teoria não é algo que se encerra em si mesma, mas algo que faça sentido dentro daquilo que se espera enquanto discussão a ser alcançada dentro da pesquisa.

Submergir é muito mais que construir concepções acerca do campo, é estar aberto a produzir outros espaços, outros lugares, que cooperem para o entendimento real daquilo que se pesquisa. Nesse caso, a pesquisa aqui apresentada teve como característica principal arrancar do pesquisador as suas principais certezas sobre os elementos trabalhados e ensinar que o processo de desconstrução é tão belo e eficaz quanto o contrário, pois é através dele que as certezas são questionadas e de onde se pode visualizar novos caminhos.

2.2. Que pesquisa é essa? - os rumos metodológicos

Uma pesquisa demanda empreendimentos metodológicos precisos para se atingir aquilo que um pesquisador se propõe a analisar e discutir, sendo assim, pensar nos rumos metodológicos dessa pesquisa se mostra importante para tecer análises e discussões embasadas.

Inicialmente é importante dizer que essa pesquisa se classifica como qualitativa, logo se delinea de modo a priorizar o ambiente natural como fonte direta na produção dos dados, identificando o pesquisador como instrumento fundamental no processo, além de ter um caráter descritivo e, portanto, prioriza o significado que as pessoas dão às coisas e a sua vida, sendo, nessa abordagem, priorizada a compreensão de uma realidade circunstanciada e a própria reflexão do sujeito acerca dessa realidade que o cerca (NEVES, 1996).

A proposta delineada para execução dessa pesquisa compreendeu a aplicação de entrevistas a um nicho de sujeitos que compõem a comunidade acadêmica. Para tanto, foram entrevistados 23 sujeitos, dividindo-se entre estudantes cotistas, não cotistas e docentes. O curso escolhido para execução das entrevistas foi o curso de Medicina da Universidade Federal de Sergipe, no campus São Cristóvão. Essa escolha justifica-se através de pesquisas⁹ realizadas anteriormente que evidenciam o status social atrelado a este curso, fazendo dele, um dos mais disputados no vestibular.

A maneira de acesso aos estudantes deu-se através de indicações de colegas e, posteriormente, através de redes sociais. Esses sujeitos indicaram outras pessoas disponíveis para a entrevista e ao encontrá-los, os mesmos fizeram outras indicações de pessoas que poderiam participar da pesquisa. Sendo assim, a forma como se chegou aos sujeitos se constituiu por uma amostragem não-probabilística e por conveniência, trabalhando assim, com os sujeitos mais acessíveis para a pesquisa.

Inicialmente a proposta era de adquirir a maior variedade possível de entrevistados/as a partir dos principais marcadores da pesquisa, ou seja, estudantes cotistas, não cotistas, docentes, assim como pessoas de diferentes identificações raciais e de diferentes períodos também. No

⁹ Ver Assis (2014).

entanto, o principal critério adotado era o de disponibilidade para realização da coleta dos dados, o qual se sobrepunha aos outros por proporcionar o avanço na coleta e posterior análise das informações.

Assim, um ponto a ser ressaltado é a forma como se deu a coleta dos dados, que aconteceu através de entrevista¹⁰ semiestruturada, metodologia escolhida por acreditar que ela permite que se crie uma estrutura que não seja rígida e acabada – como uma entrevista estruturada – e também não deixa as perguntas acontecerem apenas de maneira livre – como uma entrevista aberta. A vantagem de optar por um roteiro semiestruturado é de não seguir um padrão rígido de perguntas e poder contar com a imprevisibilidade dos entrevistados, sabendo que cada sujeito apresentará suas questões, posicionamentos, pensamentos, de maneira singular. Portanto, a ideia é investigar os discursos acerca da política de cotas no ensino superior, levando em conta o lugar do qual estes sujeitos falam, tentando descobrir e/ou compreender a existência de conflitos nesses grupos.

2.2.1. A caracterização dos sujeitos

O objetivo de descrever os sujeitos que compõem o quadro de entrevistados dessa pesquisa é contribuir para a compreensão sobre o lugar que essas pessoas falam e de, minimamente, perceber as principais características que a eles são atreladas. Para isso, optou-se por identificá-los através de nomes fictícios, prezando pela idade, período, cor/raça e a condição de usuário de políticas afirmativas ou não. Num segundo momento, a intenção é organizar visualmente as características dos entrevistados possibilitando o cruzamento das informações obtidas para a composição de uma análise que leve em consideração tais traços.

Optou-se por utilizar nomes fictícios para garantir a confidencialidade da identidade dos/as entrevistados/as ao passo que denota certa pessoalidade no processo de escrita e interpretação. É importante dizer que a identificação racial foi concebida por cada sujeito, como um processo de auto declaração, tais informações se aplicam tanto ao grupo dos/as estudantes quanto de docentes.

¹⁰ Roteiro em anexo.

Nesse primeiro quadro estão expostos os sujeitos discentes, sejam eles cotistas ou não cotistas, conforme imagem:

	Nome	Idade	Período	Cor/raça	Utilizou cotas? Qual?
1-	Wesley	18	1º	Pardo	Sim. Cota social
2-	Daniel	23	7º	Branco	Sim. Cota social
3-	Jonathan	22	8º	Pardo	Sim. Cota social
4-	Péricles	25	12º	Pardo	Sim. Cota social
5-	Carlos	17	1º	Pardo	Sim. Cota social
6-	Barbara	26	11º	Parda	Sim. Cota social
7-	Murilo	25	11º	Pardo	Sim. Cota racial
8-	Val	24	9º	Branca	Sim. Cota social
9-	David	26	9º	Pardo	Não.
10-	Marcos	24	12º	Pardo	Sim. Cota racial
11-	Jeferson	24	11º	Pardo	Sim. Cota Social
12-	André	-	12º	Negro	Sim. Cota racial
13-	Jorge	20	4º	Pardo	Não.
14-	Paulina	26	12º	Parda	Não.
15-	Célia	23	10º	Parda	Não.
16-	Júnior	20	2º	Pardo	Não.
17-	Cleber	25	12º	Pardo	Não.
18-	Larissa	24	12º	Parda	Não.

Tabela 1 - Identificação dos/as estudantes

No segundo quadro estão identificados os sujeitos docentes que se dispuseram a conversar acerca da temática pesquisada:

	Nome	Idade	Cor/raça	Tempo de docência	Principais disciplinas
1-	Sandro	60	Branco	25	Pediatria
2-	Diego	44	Branco	15	Fisiologia
3-	Valter	40	Pardo	06	Saúde coletiva
4-	Lorena	54	Branca/mestiça	35	Saúde do trabalhador

Tabela 2 - Identificação dos/as docentes

2.3. Que campo é esse? A busca por sujeitos e o encontro com as “verdades”

A pergunta contida no título acima é a inquietação pensada durante todo o percurso de coleta dos dados dessa pesquisa, que campo é esse? Ao pensar nas dificuldades que o campo em si impõe a pesquisa, é possível perceber que existem questões situacionais/contingenciais que interferem diretamente na sua construção.

A ideia de pesquisa pensada nesta dissertação surgiu ainda no início dessa trajetória acadêmica de mestrado, ela vem das reflexões acerca do modo como as desigualdades se apresentam em todas as esferas da vida social, sendo assim, a ideia de desigualdade dentro da esfera educacional também apresenta discussões importantes no cenário nacional.

A partir dessa ideia, foi necessário pensar num grupo que pudesse representar a heterogeneidade de vivências na questão das políticas afirmativas no ensino superior, sendo a medicina um dos cursos mais disputados, além de sua trajetória enquanto curso que se coloca tradicionalmente como elitizado. Visto isso, surge a necessidade de priorizar que o campo se materializasse através dos sujeitos que compõem esse curso, dentro da experiência da graduação.

No entanto, ao escolher esse curso, escolhe-se também um caminho que não se caracteriza como de fácil acesso aos sujeitos, seja pelo modo como hipoteticamente acreditava que a política de cotas não era discutida ou até mesmo rejeitada por alguns sujeitos do curso, seja pela ideia de ser um curso de difícil acesso devido às diversas atribuições de estudos dos sujeitos. Assim, o campo, a inserção, o mergulho nesse universo e o encontro com os sujeitos foram imaginados difíceis.

E então, como continuar apostando no encontro com esses sujeitos com todos os prognósticos (de conversas com pessoas que endossavam esse discurso, de experiências de outros pesquisadores) apontando o contrário? A persistência nessa ideia é fruto da minha trajetória pessoal, de não desistir dos objetivos que me imponho, mas também do fascínio em construir uma pesquisa que tivesse relevância não só para a comunidade acadêmica, mas que extrapolasse esses muros.

Depois de um momento necessário de reflexão acerca dos desafios a mim impostos, busquei traçar estratégias de inserção no campo, uma vez que esse universo parecia tão distante de mim. Inicialmente pensei quais seriam as melhores estratégias para acessar esses sujeitos, parti

então para algumas tentativas, sendo a primeira fazer um texto explicativo a respeito da pesquisa e enviá-lo para pessoas que pudessem me dar acesso a esse campo. Esse mecanismo surtiu efeito positivo, sendo essa uma das principais estratégias utilizadas durante a busca dos sujeitos. Após alguns contatos efetivos com essas pessoas, elas puderam me indicar sujeitos que pertenciam ao universo pretendido e pude entrar em contato virtual com os mesmos.

De todo modo, contei com a ajuda de um amigo que no momento da minha pesquisa lecionava uma disciplina numa turma onde encontravam-se estudantes de Medicina, ao tempo que pude enviar e-mails com o referido texto para esses alunos, solicitando a participação na pesquisa. O saldo foi positivo, pois pude ter contato com alguns desses estudantes que se dispuseram a participar da pesquisa.

Assim, o campo foi se delineando, de maneira leve, pois à medida que marcava encontros com os primeiros sujeitos indicados, estes me indicavam outras pessoas e foi desse modo que consegui encontrar os 23 sujeitos que compõem essa pesquisa. Adotei essa estratégia para não enviar a pesquisa de modo a não priorizar apenas os contatos iniciais que havia estabelecido.

À medida que me encontrava com essas pessoas, também entrava em contato com as verdades produzidas por eles e podia “in loco” colocar as minhas hipóteses em testagem. Essa é uma reação automática, fruto da escolha por um trabalho qualitativo, que prioriza uma análise artesanal, que leva em conta o pesquisador como parte indissociável da pesquisa. Nessa perspectiva, Bourdieu (1997) aponta para algumas questões com relação ao lugar do pesquisador no universo de sua pesquisa, ele cita que:

O sonho positivista de uma perfeita inocência epistemológica oculta na verdade que a diferença não é entre a ciência que realiza uma construção e aquela que não o faz, mas entre aquela que o faz sem o saber e aquela que, sabendo, se esforça para conhecer e dominar o mais completamente possível seus atos, inevitáveis, de construção e os efeitos que eles produzem também inevitavelmente (pág. 694)

A ideia presente neste trecho é da necessidade de não pensar a pesquisa a partir de algo que não será permeado pelas concepções do pesquisador, mas que a partir da compreensão de que é impossível essa dissociação, conhecer e dominar os efeitos que isso pode produzir nos rumos da pesquisa e na busca pelas verdades, sabendo contrapor as suas verdades com as verdades dos sujeitos que habitam o campo da pesquisa.

3. CAPÍTULO II: AÇÕES AFIRMATIVAS: PANORAMA DE RESISTÊNCIA E AFIRMAÇÃO

Na questão racial brasileira, depara-se com posicionamentos totalmente discrepantes no que se refere a sua configuração: a existência do racismo, a utilização de políticas afirmativas, a identificação racial; enfim, esses são assuntos que suscitam diversos posicionamentos. Que, concomitantemente, podem estar ancorados nas vivências de cada sujeito, nas crenças construídas e compartilhadas socialmente, no acesso ou não acesso a informações sobre a configuração racial brasileira, entre outras questões que podem surgir de modo particular para cada sujeito.

Assim, este capítulo apresenta o caminho que foi traçado desde o início da luta pelas ações afirmativas no Brasil, focalizando principalmente as cotas no ensino superior como uma das possibilidades de materialização dessas ações afirmativas dentro do campo da educação.

Desse modo, é interessante discorrer sobre o modo como esse capítulo está estruturado, levando em consideração a diversidade de informações presentes nele. Inicialmente apresenta-se uma discussão acerca da desigualdade racial no Brasil através de um panorama que remonta ao tempo de escravidão e faz um comparativo com dados mais recentes que apresentam ainda uma configuração de desigualdade em nosso país, fato sustentado também por questões raciais.

Em seguida, apresenta-se um dos eventos que se constituiu como disparador para a materialização das ações afirmativas no Brasil, a conferência de Durban. Esse evento foi considerado um marco na história da luta pelas questões raciais no Brasil e mais ainda na luta pela implantação de políticas de ações afirmativas.

Discute-se também acerca das ações afirmativas no ensino superior e a sua materialização através da política de cotas para pretos, pardos e indígenas. Além disso, faz-se um panorama a respeito dos conflitos suscitados através das primeiras implantações bem como é apresentado um pequeno resumo de duas Universidades pioneiras na implantação dessa política.

Apresenta-se ainda um resumo a respeito da implantação de cotas na Universidade Federal de Sergipe, dos caminhos percorridos e da maneira como essa política se encontra estruturada na principal instituição de ensino superior do estado de Sergipe, bem como faz-se

uma breve exposição acerca do modo como essa política foi percebida e discutida pelos componentes do departamento de Medicina no momento de sua implantação e posteriormente.

Por fim, apresenta-se uma discussão relacionada aos critérios de justiça e o modo como os discursos acerca das ações afirmativas podem estar atrelados a concepções diferentes de justiça.

3.1. Desigualdades raciais no Brasil

A temática das desigualdades existentes em nosso país é suscitada de diferentes maneiras pelos mais diversos estudiosos e, também, pelo Estado. O que a maioria desses estudiosos pretende é dar visibilidade a esse tema e apontar caminhos que pareçam lógicos para explicar porque existe tanta desigualdade nos seus mais variados aspectos em nossa sociedade.

Para que essa explicação seja dada é necessário traçar um panorama que percorra o tempo, indica os atores sociais envolvidos e destaca os contextos sociais que precederam a história de nosso país. Nesse sentido, falar de desigualdade nos remonta à “colonização” desse país, de modo que não há como explicar tanta desigualdade sem que se faça infinitos questionamentos à maneira abrupta como tudo aconteceu por aqui durante o processo de escravização de pessoas; ficou evidente que houve violência por meio desse processo que remete à exploração econômica, de força física, identitária e de tantas outras formas (SANTOS, 2010).

O que se observa nessa conjuntura são dois demarcadores relevantes para tratar de desigualdades: a questão econômica e a raça. Esses dois demarcadores vigoraram no período colonial e ainda hoje se fazem presentes, por meio deles, faz-se uma leitura mais aprofundada acerca das desigualdades, porque esses aspectos norteiam a vida em comunidade e constituem um fluxo de hierarquias que tendem a se enrijecer estabelecendo lugares a serem ocupados por cada sujeito na pirâmide que se estrutura a partir desses fatores.

Pensemos que a condição socioeconômica¹¹ abastada dos sujeitos oferece lugares, possibilidades e poder. Ela se configura numa espécie de senha para que alguns sujeitos sempre estejam no topo da pirâmide em contraste com outros em condições menos abastadas. Caso

¹¹ Não se quer aqui apresentar a ideia de que apenas a condição socioeconômica do sujeito vai oferecer subsídios para que ele esteja no topo da pirâmide, mas o interesse é gerar questões que ajudem na compreensão de que este quesito é um fator de grande relevância para que isso aconteça.

voltarmos à configuração da sociedade brasileira nos momentos iniciais da colonização observaremos que as relações de dominação e de exploração propiciaram para os colonizadores o enriquecimento rápido através das riquezas do país que, até então, era pouco explorado. Desde então, tem-se a economia do país localizada nas mãos de um grupo pequeno e que por isso torna tão desigual a condição socioeconômica da maioria dos habitantes de nosso país.

Sendo assim, é necessário falar do demarcador racial como algo atuante nas desigualdades desde os primórdios. Todavia, não é preciso ir tão longe, Hasenbalg (1999) aponta sobre os resquícios da escravidão e as desigualdades que, a partir disso, foram geradas. Ao tratar da imigração após o processo de suspensão da escravidão¹² forçada, ele aponta que as desigualdades se tornaram mais evidentes:

No período de 1888 a 1930 em nenhum outro lugar do país os imigrantes brancos foram tão claramente ganhadores e os negros foram perdedores do desenvolvimento econômico e da prosperidade gerada pelo boom cafeeiro e a industrialização. É justamente essa experiência paulista, caracterizada pela competição com o imigrante e a marginalização do negro no mercado de trabalho, que se generalizou para todo o país (HASENBALG, 1999, p. 9)

Ou seja, a desigualdade racial é sustentada também pela desigualdade econômica que assola nosso país desde os primórdios.

De outro modo, a questão da escravidão evidencia como a hierarquia não é baseada apenas em critérios econômicos, mas em critérios de raça. Ao negro foi dado lugares subalternos de existência, nos mais diversos espaços, e por isso, discorrer sobre esse aspecto também ajuda a entender a questão da desigualdade no Brasil.

Schwarcz (2011) pondera a respeito do modo como existe uma ambivalência quando se fala na questão do racismo no Brasil. Nesse caso, inclusão pode combinar com exclusão à medida que a noção de mestiçagem passa a ser utilizada como um símbolo de extrema importância para a ideia de diversidade, ao mesmo tempo em que esconde os atores sociais de diversas etnias numa

¹² É questionável falar do fim da escravidão uma vez que aos negros não foram dadas oportunidades de ascender socialmente. É nesse ponto que Hasenbalg toca ao falar do processo de imigração que pretendia trazer mão de obra externa para execução do serviço que, até então, o negro executava. Sendo assim, o negro continuou em lugares subalternos, com um agravante: ter que começar a escrever sua história de liberdade, sem a pretensa e efetiva liberdade.

máscara com aparente coesão, que na verdade não há. E não há, segundo Schwarcz, pelos dados que teimam em apresentar um panorama nada animador, no qual o acesso ao trabalho, escolarização, moradia e as taxas de mortalidade mostram as desvantagens existentes.

Assim, falar de desigualdades raciais é mexer numa ferida que teima em não cicatrizar pelo fato de que as pretensões alçadas pelo governo no sentido de diminuir as desigualdades – mesmo que tenham aumentado – ainda são pouco efetivas na questão da resolutividade dispensada ao problema. Ademais, há ainda a dificuldade dos grupos que se beneficiam através da manutenção do seu lugar na pirâmide social, de abrir mão desse espaço de poder. Sob essa perspectiva, Bento (2012, p. 26) aponta que há um investimento “na construção de um imaginário extremamente negativo sobre o negro, que solapa sua identidade racial, danifica sua autoestima, culpa-o pela discriminação que sofre e, por fim, justifica as desigualdades raciais”. Isso indica a maneira como o assunto desigualdades raciais tem sido tratado no Brasil por aqueles que têm interesse em continuar silenciando essa temática.

No entanto, há por parte de alguns um esforço de dar visibilidade a este tema, de maneira que apresente resultados específicos sobre os níveis de desigualdades existentes. Sejam por pesquisadores da academia, por militantes dos movimentos sociais ou ainda pelas pesquisas desenvolvidas por órgãos competentes e que refletem a realidade que assola as categorias minoritárias cotidianamente quando pensamos em desigualdade racial.

Hasenbalg e Silva (1999) produziram pesquisas que tratam da investigação da desigualdade racial e política no país. Nessa pesquisa, tratam da posição socioeconômica dos grupos de cor, além de explicar sobre os processos sociais que confinam os não-brancos à base da pirâmide social.

A pesquisa¹³ apresenta dados que tentam mostrar como existe forte discrepância entre a ideia de uma sociedade sem preconceitos e discriminações raciais em contraste com os dados fidedignos que mostram a situação do negro na conjuntura social brasileira. Hasenbalg e Silva (1999) oferecem então um olhar acerca das desigualdades raciais no Brasil, apontando que o

¹³ Essa pesquisa apresenta dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 1987. No entanto se mostra tão atual que é interessante explicitá-la.

negro, na maioria das vezes, está em desvantagem social nos mais diferentes aspectos e que há uma sociedade desigual, que prioriza determinados grupos raciais em detrimento de outros.

De maneira bem didática Hasenbalg e Silva (1999) fazem uma análise da distribuição geográfica no Brasil e mostram que $\frac{3}{4}$ da população branca se concentra nas regiões Sudeste e Sul, que se apresentam como regiões mais desenvolvidas, enquanto que $\frac{3}{5}$ da população não-branca se concentra nas regiões Nordeste, Norte e Centro-oeste, que são menos desenvolvidas. Do mesmo modo, evidencia-se também a questão educacional em que se coloca que a taxa de analfabetismo, ainda em 1987, dos não-brancos era de 36,3% e a dos brancos de 18%, isso mostra que o índice de analfabetismo dos não-brancos é superior duas vezes ao dos brancos. Essas questões parecem deslocadas temporalmente, se levarmos em consideração o ano de sua publicação, no entanto, tal realidade não é distante do que podemos ver mais recentemente.

O IPEA, órgão que realiza pesquisas voltadas para o estudo das desigualdades raciais no Brasil, aponta dados semelhantes. Segundo suas pesquisas, no ano de 2011 foi construído o relatório intitulado “Retratos das desigualdades de gênero e raça”, que em sua quarta edição apresenta dados importantes e mais atuais a respeito de como essas desigualdades ainda são presentes.

O relatório apresenta blocos temáticos de diferentes assuntos que permeiam o campo das desigualdades, no entanto, aqui será apresentado o bloco educacional e o de pobreza, bem como da distribuição e da desigualdade de renda. O primeiro bloco faz um recorte entre os anos de 1995-2009 informando que a taxa de analfabetismo caiu, de 15,5% em 1995 para 9,7% em 2009. No entanto, ao analisar que no nordeste 20,5% dos negros se encontram em situação de analfabetismo, contra 14,2% dos brancos, percebe-se que ainda há discrepâncias no que se refere ao acesso à educação entre brancos e negros.

Sobre pobreza, distribuição e desigualdade de renda é possível falar que houve mudanças significativas no quesito rendimento médio, aumentando de forma generalizada. Porém mesmo a população negra tendo registrado aumento (55%) em relação à população branca no ano de 2009, se considerarmos que em 1995 esse número era de 45%, perceberemos então que a discrepância não foi totalmente sanada.

O mesmo IPEA realizou um estudo intitulado “Políticas sociais: acompanhamento e análise”, a 24ª edição do boletim apresenta dados referentes ao ano de 2014 e primeiro semestre de 2015. O boletim expõe vários eixos de análise, sendo o campo da educação um deles. Dentro desse campo, é possível ter acesso a uma série de informações, como por exemplo, a criação do PNE¹⁴, que se torna realidade a partir de 2014, o qual apresenta como proposta um plano decenal com vigência entre 2014-2024 (BRASIL, 2017).

Num dos pontos é apresentado os anos médios de estudo da população de 18 a 29 anos, levando em consideração a questão racial, de gênero, renda e geográfica entre os anos de 2004 e 2014. Os resultados apontam para evolução no que diz respeito ao nível escolar médio, se em 2004 a média era de 8,4 anos de estudo, em 2014 essa média saltou para 10 anos de estudo. Esses números apontam que houve evolução no panorama geral, no entanto, no que diz respeito à população dos 25% mais pobres, esses números parecem distantes ainda, sendo que saltou apenas de 5,7 anos (2004) para 8,1 (2014). O que o boletim sugere é que há ainda uma discrepância no acesso à educação e, assim, o quesito econômico deve ser considerado, porém não é só isso. Levando-se em consideração a questão geográfica, vê-se que a população do Nordeste também está abaixo da média geral, saltando de 6,2 (2004) para 9,2 anos (2014) (IPEA, 2016).

Ao analisar a população negra como uma variável que deve ser considerada, vê-se que também existem desigualdades no que se refere ao nível de escolaridade na década em estudo (2004-2014). Há ainda variações referentes aos homens negros e mulheres negras; no que diz respeito às mulheres, a média de anos passou de 7,8 (2004) para 9,8 (2014); quanto aos homens, a média foi de 7 anos (2004) para 9 anos (2014). O boletim apresenta os dados de maneira positiva, pois é inegável a evolução, no entanto, considera os índices inferiores, visto que a média da população branca era de 10,8 anos em 2014.

Diante dessas colocações, a pesquisa deixa evidente que a questão de renda é um fator que deve ser levado em conta junto aos anos médios de estudo da população. No entanto, leva em

¹⁴ Este plano norteia os trabalhos no que se refere a diretrizes, metas e estratégias para a política educacional do país pelos próximos dez anos. As metas e estratégias foram distribuídas em diversas frentes, como: metas estruturantes para garantia do direito à educação básica com qualidade, metas de superação das desigualdades e valorização da diversidade, metas com relação à qualidade e ampliação do acesso à educação superior e à pós-graduação, metas de valorização dos profissionais da educação, meta para gestão democrática e meta com objetivo de ampliar investimentos (BRASIL, 2017).

consideração que “as desigualdades de oportunidade estão relacionadas às questões relativas aos modos de vida no campo, mas também com questões étnicas e culturais específicas (negros, indígenas, quilombolas, populações ribeirinhas etc.)”, ou seja, não há como desconsiderar as questões raciais na composição das desigualdades existentes no campo da educação (IPEA, 2016).

Todos esses dados levam a entender que a configuração da desigualdade em nosso país perpassa pelo quesito racial. Nogueira (2006) avalia a questão racial no Brasil e aponta que aqui se vive um preconceito racial de marca, centrado nas questões fenotípicas, diferentemente dos EUA onde o preconceito é configurado pelo autor como de origem, não levando em conta as questões fenotípicas para que ele exista. Barros (2014) fala de uma construção social da cor, e nesse ponto, ele aponta que a cor se constitui como um fator essencial no campo social e da política do país.

Para Barros (2014, p. 52) os sujeitos aprendem a enxergar o mundo a partir das diferenciações que os cercam, assim, ele coloca que “a criança contemporânea (...) cedo é ensinada a apreender a realidade humana de uma determinada maneira, a dirigir\olhar para a percepção da cor e a atribuir um valor social a esta cor”, ou seja, desde cedo se instituem modos de enxergar a questão racial e isso repercute no modo como as desigualdades se instalam em seus variados espaços.

Assim, as desigualdades no Brasil são sustentadas por diversos fatores, e são elas mesmas que contribuem para que haja hierarquias, seja no sentido econômico, seja no sentido racial ou ainda em outros demarcadores sociais. O que fica evidente é que mesmo após a chamada abolição da escravatura, os grupos minoritários não conseguiram ascender socialmente e isso reverbera na conjuntura atual. Portanto, é necessário questionar qual o melhor caminho para eliminação dessas desigualdades. Por isso, Barros (2014) questiona se seria a diluição da ideia de raças e, conseqüentemente, a afirmação de um país miscigenado ou seria a afirmação da ideia de raças, através da busca de igualdade entre elas e conseqüentemente a reafirmação de identidades raciais positivadas?

O que se sabe é que a história tem reservado momentos de lutas em prol da eliminação dessas desigualdades raciais e um dos caminhos traçados é a constituição de ações afirmativas, as

quais buscam, através da discriminação positiva, estabelecer um fluxo de ações que tratem de contribuir para ascensão desses grupos minoritários.

3.2. A conferência de Durban e suas contribuições para o debate sobre racismo no Brasil

A III Conferência das Nações Unidas contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em Durban no ano de 2001 foi um marco divisório no debate das relações raciais. Ela se caracterizou como um momento quando várias autoridades/países se voltaram para a discussão sobre o racismo, o que se tornou incômodo para grupos que não defendiam a necessidade desse debate e viabilizou que, tanto previamente quanto posteriormente, houvesse mobilizações de movimentos sociais e do próprio Estado brasileiro para pensar de maneira efetiva o que poderia ser feito para a eliminação do racismo na sociedade.

Antes dela, as edições I e II não alcançaram a repercussão desejada. Alves (2002) especula que por ser realizada na sede da ONU em Genebra, a conferência não apresentava aspectos motivadores a ponto de mobilizar as participações dos países e movimentos sociais, visto que sempre aparentava reuniões rotineiras. Além disso, as décadas de 70 e 80 – momento de realização dessas primeiras conferências – ainda não expunham as condições necessárias para que se estabelecesse um debate profícuo acerca do assunto, pois esses eram pouco discutidos em outros ambientes;. Eram momentos turbulentos da história da humanidade, o Apartheid era vigente, por exemplo. Todos esses eventos e o contexto insensível às questões das minorias, fez com que as duas primeiras conferências não representassem uma vitrine ou marco importante na discussão das questões raciais.

Já a III Conferência, realizada em Durban, caracterizou-se por um momento de mudanças que vinham caminhando nessa direção há algum tempo. Nesse processo, a delegação brasileira, composta por representantes do Estado e do movimento negro, num total de 500 pessoas, deu contribuições importantes para a construção das políticas públicas de cunho racial que se efetivaram após este evento (TRAPP, 2014). Também foram importantes os movimentos construídos pré-Durban, no ano de 2000, através do processo preparatório para a conferência, pois possibilitaram essa construção coletiva acerca do racismo, e, sendo mais específico, acerca do racismo brasileiro (TRAPP, 2014)

Se antes a questão racial brasileira esteve sustentada no mito da democracia racial, a conferência vem corroborar o contrário: o Estado assume que esse trecho da história merecia ser revisto e enfatiza, através da adoção de políticas afirmativas, que o próprio Estado tem papel fundamental na luta antirracista. Essa perspectiva de mudança se apoia fundamentalmente no movimento negro, Trapp (2014) relata que foi a transnacionalização e a ação política desse movimento que garantiram essa guinada rumo à desconstrução de uma ideia de democracia racial, que era totalmente falaciosa em nosso país.

Contudo, tal posicionamento não foi construído do dia para a noite, houve luta e resistência de um movimento negro atento e engajado nessa construção. Esse movimento, enquanto espaço de resistência, de minorias, teve papel fundamental, previamente, durante a conferência e posteriormente também. Por isso que essa conferência se torna importante na discussão acerca das políticas afirmativas e, principalmente, na efetivação delas, no que se refere às cotas raciais para o ensino superior brasileiro.

Houve, da parte do movimento negro, uma mobilização prévia marcada pela criação de um comitê impulsor pró-conferência em abril de 2000, que reunia tanto lideranças negras, quanto lideranças sindicais e que se mobilizou para a constituição do Fórum Nacional de Entidades Negras, o qual se tornou responsável pela elaboração de um documento direcionado à Conferência, evidenciando os efeitos do racismo na sociedade brasileira. Além disso, o Fórum constituiu delegações para a participação no processo da Conferência (TRAPP, 2014).

O que se sabe é que a Conferência de Durban contribuiu de maneira significativa para os avanços nas discussões acerca das ações afirmativas que se arrastavam no Brasil desde muito tempo. Maio e Santos (2006) observam que o governo esteve interessado nesse cumprimento de resoluções adotadas na conferência como uma maneira de expor positivamente o país, uma vez que a discussão acerca dos direitos humanos estava presente e os princípios de igualdade, inclusive racial, também já era uma bandeira levantada nesse movimento.

Como concretização das discussões traçadas na conferência tem-se que a partir de então o Estado voltou-se para a efetivação do que havia sido discutido em Durban, e é através disso que a política de cotas se materializa no Brasil. Apesar do entendimento da necessidade de adoção de ações afirmativas, esse não foi um movimento pacífico e sem resistência dos grupos que

defendiam seus pontos de vista, tanto a favor quanto contrários, isso resulta, até hoje, em discussões acaloradas quando o assunto são ações afirmativas, e principalmente, ações afirmativas no ensino superior.

3.3. Ações afirmativas no ensino superior: as cotas raciais

Dentro do espectro do que chamamos de ações afirmativas, há uma infinidade de possibilidades de gerenciar o contexto em que serão aplicadas¹⁵, no entanto, essa dissertação pretende dar foco à questão das ações afirmativas no ensino superior, mais especificamente as chamadas cotas raciais, que consiste na reserva de vagas para grupos minoritários no processo de inserção no ensino superior, seja ele vestibular tradicional ou através do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Maio e Santos (2006) afirmam que o Brasil é um país novo, no que se refere a políticas públicas no campo das ações afirmativas de recorte racial; o sistema de cotas foi implantado há quase duas décadas sob fortes discussões relativamente aos rumos que tal sistema poderia delinear para a educação superior, como outrora falado. O que sustenta essas discussões é a possibilidade de ampliar o olhar a respeito dos espaços de ocupação pelos grupos minoritários, consoante escreveram Maio e Santos:

Esse processo revela um momento de inflexão do poder público desde um discurso centrado no elogio à miscigenação e à ausência de conflito racial para o de reconhecimento não apenas do racismo como um grave problema de iniquidade social, mas também da necessidade de se criar instrumentos políticos que o debele a partir de diagnóstico das desigualdades raciais (2006, p. 15).

Esse posicionamento a respeito dessa política foi maturado ao longo de anos através de diversos agentes: movimentos sociais, Estado, academia, entre outros. Por isso, mesmo não sendo consenso, as políticas afirmativas e o sistema de cotas na universidade, é fruto de um aglomerado de pensamentos de diversos agentes que chegaram nesse posicionamento como forma de problematizar e tentar delinear maneiras de contenção e mudanças nas desigualdades raciais.

¹⁵ As ações afirmativas podem se estabelecer em vários contextos, sejam eles: educacional, de saúde, mercado de trabalho, política e etc.

As cotas raciais no âmbito educacional, mais especificamente no ensino superior, percorreram um longo caminho para que sua efetivação fosse possível. Isso se torna perceptível através do processo histórico de composição das ações afirmativas e dos entraves para sua efetivação. No entanto, isso não quer dizer que após sua implantação o problema foi resolvido por completo, pelo contrário, é sempre um ponto de discussão entre a comunidade acadêmica de maneira geral.

Um dos pontos que sustentam essa discussão para aqueles que se posicionam contrariamente às cotas raciais, refere-se à classificação racial e/ou à dificuldade de classificar quem é negro no Brasil e que para adotar o sistema de cotas raciais é necessário que isso esteja estabelecido. No entanto, Munanga (2001) afirma de maneira contrária a esse argumento, que sempre se classifica quem é negro no Brasil em todas as situações negativas que possam atingir essa categoria, porque seria difícil categorizar no momento de beneficiar?

Diante disso, há na contemporaneidade, diversas problematizações a respeito das cotas, visto os diversos conflitos instalados dentro da universidade. No ano de 2015 o site Geledes, numa de suas publicações, trata da USP como uma das poucas universidades públicas do país que ainda não havia aderido ao sistema de cotas. As batalhas travadas internamente chegaram ao conhecimento do grande público através da publicação de vídeos que evidenciavam a forte oposição de estudantes da turma de microeconomia à implantação do sistema de cotas. Esse episódio não é isolado, Penha-Lopes (2014) – em seu artigo intitulado “O futuro é agora: a concretização da lei de cotas universitárias no Brasil” – apresenta uma discussão sobre o modo como a política de cotas vem sendo acusada e defendida nos mais variados setores – incluindo representantes da universidade – apresenta, nesse sentido, os manifestos contra as cotas que corroboram a ação dos estudantes da Faculdade de Economia e Administração que aconteceu na USP.

Em 2017, um novo capítulo se escreve no que diz respeito a políticas afirmativas na USP. No dia 04 de julho de 2017, o conselho universitário dessa Universidade aprovou a instituição de cotas sociais e raciais a partir de 2018. Segundo o jornal Folha de São Paulo, a ideia da instituição é ofertar gradativamente uma reserva de vagas para alunos de escola pública, sendo 37% em 2018, 40% em 2019, 45% em 2020 e, finalmente, 50% em 2021. Dentro desse espectro

haverá a reserva de vagas para estudantes negros, pardos e indígenas e para garantir a proporção adequada serão utilizados os dados populacionais oferecidos pelo IBGE. A notícia de um manifesto assinado por 300 professores em favor das cotas é histórica. Inicialmente a proposta elaborada pautava-se apenas por cotas sociais, porém as cotas raciais foram aprovadas como um destaque da proposta, graças ao posicionamento dos professores que defendiam a ideia de que apenas as “cotas sociais não garantiriam que a universidade alcançasse a meta de composição étnico-racial da população” (NEVES, 2017).

No entanto, essa ação da USP não abre precedentes para se pensar num ponto final nessa discussão. O que se pode refletir é que se na atualidade ainda se trava essa discussão, é por conta do modo como as relações raciais – ou hierarquias raciais – foram se construindo ao longo do tempo, principalmente no período pós-escravagista, momento que, hipoteticamente, deveria ser marcado por uma efervescência de pensamentos revolucionários. Na prática, apenas corroborou para consolidação da existência de uma pirâmide social, marcada pela subalternidade do negro e do indígena. Ficou evidente, portanto, que a abolição da escravidão não foi suficiente para promover a ascensão do negro na sociedade. Através desses fatos que atravessam nossa história que se torna possível falar do não-lugar do negro na educação, o que, conseqüentemente, leva-nos a discutir sua (não) inserção no ensino superior. Por esse viés, compreende-se a luta desse grupo racial pela utilização da política de cotas ao mesmo tempo em que também se entende o posicionamento dos grupos majoritários na luta contra as mesmas (FIGUEIREDO e GROSFOGUEL, 2009).

Esses grupos majoritários não são compostos apenas por estudantes não cotistas que se posicionam enfaticamente contra as cotas, mas também por intelectuais dos mais diversos campos científicos. Goss (2014) aponta acerca de uma divisão no campo das ciências sociais a respeito do posicionamento sobre as cotas, ela posiciona que a divisão se consolida através de grupos conservadores e, portanto, contrários à política de cotas e os progressistas, que se colocam a favor. Tais posicionamentos são sustentados pela ideia que cada grupo apresenta sobre o papel da ciência e também de suas marcações políticas e os interesses na manutenção ou não das políticas afirmativas; o que se sabe é que na universidade não há isenção de posicionamentos, pois mesmo aqueles que não se posicionam, de algum modo já estão posicionados e são as defesas dos posicionamentos que acabam por gerar os conflitos em torno da política de cotas.

Mesmo diante de tantos conflitos e posicionamentos diversos a respeito da política de cotas, o ano de 2012 representou para Penha-Lopes (2013) um marco sem precedentes na história do nosso país, pois é o ano em que se consolida, através de uma lei, a política de cotas para o ensino superior no Brasil. A lei 12.711/12 assinada pela então Presidenta Dilma Rousseff, reserva 50% das vagas para estudantes negros e economicamente carentes, numa divisão de 25% para alunos “negros, pardos ou indígenas” e outros 25% para alunos vindos de famílias consideradas de baixa renda.

Esse é um evento significativo na história do país se considerarmos o difícil caminho percorrido pelos atores que defendiam a existência dessa política afirmativa, pois os setores envolvidos buscavam, cada um, priorizar suas agendas, sejam elas pessoais ou grupais, na consolidação ou não das cotas. E é partindo disso que se consolidaram pressões a favor e contra as cotas. Para falar do grupo que se posiciona de modo contrário, é necessário abordar o “manifesto contra as cotas”, publicado em junho de 2006 e redigido em sua maioria por professores universitários; ele se sustenta através de afirmações acerca da impossibilidade de continuar fazendo leituras do Brasil a partir de questões raciais, pois, segundo esse grupo, isso só agravaria ainda mais o assunto do racismo e da discriminação em nosso país (PENHA-LOPES, 2013).

De outro modo, o manifesto em favor da lei de cotas – o qual foi criado como uma forma de resposta ao manifesto anterior – apresenta as justificativas da existência da lei de cotas e de como se faz necessário, na conjuntura vigente, tratar desse assunto de maneira a entender que as cotas são necessárias. Nesse assunto, Munanga (2016), em reportagem publicada no site Geledes aponta que:

O que se busca pela política de cotas para negros e indígenas não é para terem direito às migalhas, mas sim para terem acesso ao topo em todos os setores de responsabilidade e de comando na vida nacional em que esses dois segmentos não são devidamente representados, como manda a verdadeira democracia.

Em outras palavras, a luta é exatamente para que a política de cotas proporcione maior acesso dos grupos minoritários a espaços até então não ocupados/representados ou que estão presentes, mas de maneira subrepresentada. Isso endossa o discurso tecido através do manifesto

em favor das cotas e aponta caminhos para uma grande discussão e efetivação de acesso dos grupos minoritários.

Ao olhar por esse prisma, percebe-se a complexidade que é discutir esse assunto e de como essa política sempre esteve rodeada de diferentes perspectivas: a favor e contra a sua efetivação. O que se pretende colocar aqui é que para a materialização do sistema de cotas no ensino superior, existiram constantes entraves que tentaram descaracterizar a política afirmativa como algo possível e necessário. É possível observar a partir disso que o longo caminho percorrido até o momento foi necessário para a consolidação dos discursos que circundam o debate e que os posicionamentos dos movimentos, da comunidade acadêmica de maneira geral, fizeram e fazem efeitos na materialização dessa política. Um exemplo disso, é o pioneirismo da UERJ e UNB no sentido de adoção do sistema de cotas raciais no ano de 2003 e 2004, respectivamente; esse pontapé inicial serviu para que posteriormente houvesse a ampliação do debate e adesão de outras universidades brasileiras ao sistema de cotas raciais e também para que houvesse a consolidação da lei de cotas de 2012, pois os exemplos dessas instituições acessados a partir dos documentos produzidos foram de fundamental importância.

3.3.1. O início de tudo: políticas afirmativas na Universidade Estadual do Rio de Janeiro

Levando em consideração todo o contexto de luta outrora relatado, observa-se que a efetivação das ações afirmativas no âmbito do ensino superior ocorreu através do sistema de cotas. Um dos estados que iniciou o processo de efetivação desse sistema foi o Rio de Janeiro através da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ e Universidade Estadual do Norte Fluminense – UENF, que ainda no ano de 2001, através da Lei N. 3.708/01 instituiu cotas raciais no ensino superior. Ficou decidido que seriam reservadas até 40% das vagas para o ingresso de estudantes pretos e pardos nas referidas instituições.

Anterior a esse evento é a lei do ano 2000 que reservava uma porcentagem de vagas para alunos egressos da rede pública. Simultaneamente essas leis reservavam 50% das vagas e possibilitaram que os vestibulandos – aqueles que se encaixavam nos critérios – concorressem sob dois tipos de cotas. Apesar das leis de 2000 e 2001, o sistema de cotas tornou-se realidade apenas no vestibular de 2003, não sem forte resistência daqueles que acreditavam não ser esse o

melhor caminho a ser adotado. Isso ficou evidente através da mídia que articulava junto aos atores interessados em barrar a materialização das cotas. Nesse cenário, o que se ouvia eram frases de efeito que tentavam subjugar o Estado, através desse tensionamento, a rever o posicionamento adotado através da lei; Santos (2006, p. 26) aponta que “o sistema de cotas foi alvo de uma campanha de mídia, com notícias, editoriais, artigos de opinião, cartas de leitores, enfim, com uma massa de informações contrárias e, muitas vezes, colocadas de forma a pôr sob suspeita a imparcialidade que se espera da imprensa”.

Além disso, houve também tentativas de boicotes às cotas através de artigos de opinião e depoimentos que convidavam os candidatos a estabelecer uma campanha para que todos se autodeclarassem negros, baseados na ideia de que vivemos num país miscigenado. No entanto, ao considerar esse discurso, a mídia dava a entender o tom *biologizante* que a ideia de raça ainda carregava/carrega, não considerando que esse é um demarcador social (SANTOS, 2006).

Essa explanação demonstra o modo como a introdução de política de cotas voltadas para a reserva de vagas no ensino superior causou a revolta dos setores interessados na manutenção dos grupos minoritários e das classes menos favorecidas à base da pirâmide social. Apesar de toda a polêmica em torno da política de cotas, elas continuaram, no entanto, houve reformulações através da lei 4.151 de 2003 a respeito da reserva de vagas; ficou estabelecido que 20% das vagas seriam reservadas para alunos egressos da rede pública, 20% para alunos que se autodeclarassem pretos ou pardos e 5% para pessoas com deficiência ou indígenas. Além disso, a lei pôs fim à sobreposição de vagas, estabelecendo que o candidato não poderia concorrer a dois tipos de cotas (PINTO, 2005; SANTOS, 2006).

Mesmo com essa reformulação houve resistência por parte de candidatos que se sentiram lesados com a adoção da política de cotas através da reserva de vagas, Penha-Lopes (2013) aborda que a introdução dessas políticas provocou centenas de mandados de segurança impetrados por esses candidatos. Além disso, a CONFENEN apresentou pedido de inconstitucionalidade e, tempos depois, o deputado Flávio Bolsonaro também apresentou o mesmo pedido. Isso nos mostra que a introdução de políticas afirmativas no estado do Rio de Janeiro provocou conflitos entre aqueles setores que acreditavam na política de cotas como um instrumento que promoveria mais desigualdades e não o contrário.

Essas mudanças trouxeram questões significativas para o processo e reforçaram a ideia de forças contrárias à materialização da noção de desigualdade racial em nosso país. O que não se pode negar é que o ineditismo e o caminho percorrido pela UERJ – através da adoção dessa política – fomentaram o debate das ações afirmativas no país e contribuíram com o estabelecimento dos primeiros dados – junto com outras instituições pioneiras – a respeito da introdução de ações afirmativas no ensino superior no Brasil.

O estado do Rio de Janeiro¹⁶ se tornou, pois, pioneiro na efetivação de ações afirmativas voltadas para a inclusão de grupos minoritários no ensino superior através da UERJ e UENF, isso fez com que posterior a esse movimento, outras universidades enveredassem pelo mesmo caminho. Lima, Neves e Silva (2014) mostram que pouco tempo depois, numa pesquisa realizada pelo Laboratório de Políticas Públicas (LPP) foi apontado que já em 2007, ou seja, 4 anos após a implantação inicial, o número de universidades que haviam aderido às cotas chegava a 51 instituições, mostrando a adesão que o movimento ganhou nesse pequeno intervalo.

3.3.2. Um segundo passo: políticas afirmativas na Universidade de Brasília

O ano de 2003 ficará marcado como o responsável por fazer emergir/efetivar a política de cotas nas Universidades Federais através da Universidade de Brasília (UNB). O que acontece previamente a esse evento – além da implantação nas Universidades Estaduais do Rio de Janeiro e Bahia – é a promoção de espaços de discussões. Nesse ponto, a UNB, já no ano de 1999, abre em sua biblioteca central, na semana da consciência negra, um espaço para discussão da política de cotas no ensino superior, fazendo emergir a defesa dessa política dentro da própria universidade (CARVALHO, 2006).

Mostra-se assim que a UNB, encabeçada por seus docentes, revelou-se atenta e sensível à questão das desigualdades raciais em nossa sociedade. Levando-se em conta o que diz Maio e Santos (2006), a política de cotas já na década de 1990 gerava controvérsias em sua adoção entre as mais diferentes categorias, sejam elas: o movimento negro, os cientistas sociais, juristas, a comunidade de uma maneira geral; tudo isso leva a compreender todas as polêmicas que se

¹⁶ A Universidade do Estado da Bahia também iniciou seu processo de admissão de alunos cotistas no ano de 2003, sendo esta também referência de pioneirismo na implantação do sistema de cotas raciais.

criaram durante e posteriormente à implantação da política de cotas no Brasil, não há consenso, mas principalmente, há luta de grupos raciais, mesmo que veladamente.

A partir da coleta de assinaturas realizada no espaço de discussão na biblioteca central da UNB, foi sugerida a introdução da temática numa das sessões do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) da UNB, através de um documento/proposta que evidenciava a necessidade de adotar a política de cotas na UNB. Em junho de 2003 o CEPE aprovou, por 24 votos a favor e 1 contra, a adoção de cotas raciais para negros e indígenas, política efetivada a partir do vestibular de 2004.

Para que se chegasse ao ápice anteriormente descrito, a UNB, através dos estimuladores e militantes, percorreu um árduo caminho para tentar mostrar os níveis de desigualdades raciais produzidas no ensino superior. Carvalho (2006) aponta para uma leitura crítica a respeito das desigualdades existentes através da fala do vice-reitor Timothy Mulholand, no qual ele coloca que “Nossa universidade é branca. Brasília é muito mais mestiça e multirracial que a UNB. Temos que ser uma expressão mais fiel da sociedade e ajudar a formar uma classe média negra com formação universitária”. Esse posicionamento, em consonância com o que os docentes militantes apregoaram no documento entregue à CEPE e com outras falas produzidas, culminaram na adoção da política de cotas pela UNB, consolidando um importante avanço na discussão e materialização dessa política.

Contudo, mesmo considerando ser esse um passo importante em busca de uma sociedade mais igualitária, a UNB viu-se cercada por polêmicas e pressões a favor e contra essa adoção. Por fim, decidiu-se adotar a política como um caminho viável para que a discriminação racial e o racismo fossem combatidos. Estabeleceu-se então que 20% das vagas dos vestibulares seriam destinadas a pessoas que se autodeclarassem pretos e pardos. Reaparece aqui um argumento do grupo que se manteve contra as cotas: quais critérios utilizar para definir quem era negro? A UNB passou por um processo de acomodações, no sentido de ir assimilando como tal política poderia ser melhor implantada. Inicialmente optou-se por avaliar os candidatos através de fotos, podendo traçar a partir de então critérios para definir quem era o negro que deveria ter acesso à porcentagem reservada, esse modo de funcionamento perdurou até 2008.

Os avaliadores que compunham esse processo tratavam-se de representantes do movimento negro e da universidade, eles recebiam a incumbência de avaliar através das fotografias quem era negro e/ou não-branco. Esse processo foi elaborado e pensado pelo Centro de Seleção e de Promoção de Eventos (CESPE) como uma forma de inibir as chamadas “fraudes raciais”, que para a instituição seriam recorrentes, caso utilizassem apenas o critério de autodeclaração. Maio e Santos (2006) posicionam que dentro dessa concepção a análise fotográfica faria sentido por achar que os indivíduos não são discriminados pelo que acham que são, mas pelo que pensam os outros que eles são e nesse sentido, a análise das fotos teria total anuência para apresentar os resultados esperados.

No entanto, esse critério de fotos, esteve longe de se tornar unanimidade, tanto que houve substituição posteriormente. Maio e Santos posicionam do seguinte modo:

Suponhamos que se chegasse a esses utópicos mecanismos. Ainda assim as dificuldades não cessariam. O imbróglia passaria a ser que, no Brasil, esses “olhos e filtros” veem e interpretam as características raciais de diferentes formas, a depender dos contextos nos quais acontecem as interações (p. 32, 2006).

Ainda nisso, Maio e Santos afirmam que o vestibular da UNB passou então a se tornar uma espécie de pedagogia racial, tentando identificar quem seriam os “verdadeiros” usuários dessa política.

A partir desse movimento, houve vários questionamentos que fizeram a UNB repensar o modo de avaliação e inserção das pessoas. Uma das críticas estabelecidas por Sansone (2006) é de que a avaliação pela foto tinha uma pretensão quase que inalcançável: definir quem é negro ou não-branco no Brasil partindo de pressupostos fenotípicos apenas. Essa avaliação se torna falha, em sua concepção, por acreditar que essa definição é sempre política e nunca pré-discursiva.

O que se pode dizer é que a UNB deu importante passo na consolidação de uma política de cotas que almeja o combate ao racismo e discriminação racial. O que não se pode pensar é que reservar 20% das vagas para negros na universidade resolverá instantaneamente o problema do racismo, Carvalho (2006) aponta que esse é um processo gradual e lento, foi por isso que a própria UNB propôs a avaliação das cotas ao final do ciclo de dez anos iniciais, ou seja, 2014. Os professores avaliadores apresentaram em texto e gráficos um balanço positivo da implantação

dessa política, observando que ao final do ciclo dos dez anos iniciais, a UNB podia ser um lugar mais representativo da população que compõe o espaço na qual ela está inserida, a medida das cotas foi então classificada como positiva.

3.4. A implantação de cotas na Universidade Federal de Sergipe

A política de cotas na UFS através da reserva de vagas tem contornos recentes se comparado às instituições acima citadas – UERJ, UENF e UNB – ela efetivou-se a partir de 2010, ou seja, bem depois de grandes centros universitários e ao mesmo tempo bem próximo da efetivação da lei de cotas de 2012. Em sua instituição no ano de 2010, as cotas carregavam as seguintes características: eram reservadas 50% das vagas para alunos que haviam cursado o ensino médio e os últimos quatro anos do ensino fundamental na rede pública, dentro dessa taxa havia a reserva de 70% dessas vagas para candidatos que se autodeclarassem pretos, pardos ou indígenas (NEVES, 2013).

Sergipe carrega consigo algumas particularidades que contribuem nos estudos étnico-raciais, temos que 80% da população é composta por pretos e pardos, no entanto a população não apresenta um discurso racializado, o que colabora para menor aceitação das cotas (NEVES 2010). Mesmo assim, isso não foi impeditivo para que no ano de 2010 fosse implantada a política de cotas na UFS. Porém, até chegar nesse evento importante, foi percorrido um longo caminho que contou, já no ano de 2005, com a implantação de grupos de estudos que visavam a discutir a implantação das cotas na UFS. Além disso, houve também um considerável número de eventos e debates que ajudaram a compor a discussão, isso ocasionou tamanha repercussão que aconteceram manifestações contrárias às cotas, promovidas pelos cursinhos pré-vestibulares de Aracaju (LIMA, NEVES e SILVA, 2014).

Dentre os estudos previamente realizados para a implantação das cotas, Marcon (2013) apresenta dados bem consistentes a respeito do modo como tal estudo foi desenvolvido, com o objetivo de subsidiar a existência do PAAF na UFS. Esse estudo discute a respeito dos níveis de distorções no acesso à universidade pública de estudantes da rede pública e da rede privada nos anos de 2006, 2007, 2008. No decorrer das análises ficou evidente que o número de estudantes da escola privada tinha maior acesso ao ensino superior público que os estudantes da escola pública, tal fato contribuiu para a ampliação das desigualdades amparadas pelo fator socioeconômico,

porém, é possível estabelecer uma leitura também com base em critérios étnico-raciais, uma vez que a evasão escolar na escola pública tem cor e raça: pretos, pardos e indígenas.

Além disso, para corroborar essa análise, o próprio autor referencia outros estudos em andamento que apresentam a questão estrutural do racismo na vida escolar como motivo da evasão dos estudantes, fundamentando mais uma vez que há dificuldade desse grupo em ascender ao ensino superior, não apenas por questões socioeconômicas, mas por questões étnico-raciais que assolam o estado de Sergipe. Nesse ponto, há uma afirmação importante:

Se os negros têm menos Ensino Fundamental e depois menos Ensino Médio que os brancos isso tende a piorar no acesso ao Ensino Superior, mostrando que há uma seletividade racial crescente na trajetória educacional, que resultará também numa seletividade de desigualdades no acesso a determinadas profissões (MARCON, 2013, p. 43)

Ou seja, é possível falar de um “efeito dominó” que se produziu, e do modo como está posto acaba por acarretar uma jornada sem fim de desigualdade e exclusão para os grupos minoritários em Sergipe.

O projeto de implantação do PAAF, apresenta dados concisos a respeito do que Marcon (2013) apresenta acima; é defendido através dos dados coletados a existência de cotas sociais e raciais na UFS por entender que mesmo fazendo leituras a respeito da desigualdade no acesso ao ensino superior no estado de Sergipe pelo fator socioeconômico¹⁷, há ainda um grupo que não conseguiria acessar o ensino superior sem que se fosse levado em consideração o fator étnico-racial. Se pensarmos que, a evasão escolar em Sergipe tem cor, não fica difícil analisar que a representação desses grupos minoritários no ensino superior apresenta dificuldades. Nesse ponto, os autores do projeto defendem a existência de um racismo estrutural que ampara essa evasão de modo violento, dificultando as populações minoritárias de continuarem os estudos e desejarem bons empregos¹⁸.

¹⁷ Nesse ponto, as pesquisas apresentam dados que demonstram que quem mais acessa o ensino superior são estudantes que provêm de escola privada.

¹⁸ Não se quer dizer que apenas a política de cotas resolverá o problema do racismo e da exclusão social em Sergipe – tanto que os autores apresentam a necessidade da universidade pensar em formas de permanência desses estudantes cotistas - mas que essa ação apresenta importantes contribuições para auxiliar nesse processo.

Ponderar sobre essas questões foi necessário para que não se restassem dúvidas da necessidade de implantação dessa política para os autores, uma vez que amparados nos dados coletados foi possível posicionar, através do projeto PAAF, a necessidade de repensar a forma de acesso ao ensino superior em Sergipe, nesse ponto o projeto PAAF, através de seus autores apresenta o seguinte posicionamento:

O caráter público da universidade vem do fato dela estar aberta a todos os segmentos da sociedade, particularmente os de baixa renda, os discriminados racial e etnicamente. Se somente os segmentos mais ricos e brancos se beneficiam do investimento de toda a sociedade no ensino superior público, estamos vendo a prevalência social de alguns grupos sobre outros (p. 22)

Ou seja, os autores defendem a implantação da política de cotas como uma forma de investimento em longo prazo no aumento da diversidade socioeconômica e racial dentro da universidade.

Diante dessa argumentação a proposta de ações afirmativas na UFS foi redigida de modo a priorizar os seguintes objetivos:

- Promover uma formação humana e anti-racista com impacto nos currículos das carreiras profissionais a partir de uma política de acesso, de permanência e de inserção sócio-profissional dos/as alunos/as da universidade;
- Implantar uma política de ação afirmativa, de inclusão de alunos oriundos da rede pública de ensino, negros e indígenas e portadores de necessidades especiais;
- Direcionar investimento público para diminuir os efeitos da discriminação racial e social no ensino superior, oportunizando o acesso e permanência na Universidade dos alunos ingressos pelo sistema de cotas;
- Contribuir para o desenvolvimento de estratégias institucionais compatíveis com os desafios criados nas IES, a partir da implantação de sistema de reserva de vagas para acesso de estudantes oriundos da rede pública de ensino, negros, indígenas e portadores de necessidades especiais.

É interessante observar que os objetivos contemplam vários aspectos que se tornaram extremamente importantes nos últimos anos, principalmente quando se fala de políticas de reconhecimento e redistribuição, como é o caso das ações afirmativas. Analisando tais objetivos percebe-se a diversidade no que se refere aos usuários propostos pela política de cotas: pessoas socioeconomicamente desfavorecidas, negros, indígenas e pessoas com deficiência, tornando-se importante ressaltar tais dados para compreender de que modo os grupos minoritários serão acessados e alcançados por essa política.

3.4.1. Da resistência à implantação: processos dialógicos (?) no vestibular e no curso de medicina da UFS

A profissão médica ocupa um lugar de destaque na sociedade, ela é uma das profissões que mais empreendeu poder e privilégio ao longo de sua existência. O que contribuiu para tal fato foi a sua hegemonia no campo de determinismos acerca do que é considerado saúde ou doença, cabendo a este profissional direcionar tratamentos (PETRARCA, 2017). Se considerarmos o que foi colocado acima como uma máxima, entenderemos que um curso que proporcione a formação numa profissão considerada detentora de privilégios, deve apresentar altos índices de concorrência num processo de vestibular.

Avaliando este curso na realidade sergipana, podemos citar Oliveira e Neves (2014), esses afirmam ser esse um curso que agrega prestígio social e intensas disputas entre os estudantes das principais escolas privadas do Estado de Sergipe. Ao considerar essa questão, compreende-se que a concorrência no momento inicial de adesão às cotas foi intensa. No que se refere ao vestibular que inaugura o sistema de cotas na UFS em 2010, o curso de medicina foi classificado como um dos mais concorridos chegando a 23/29 a relação candidatos/vagas.

A mídia sergipana deu destaque ao assunto através de matérias em sites que traziam os posicionamentos de professores, alunos e gestores de escolas particulares da capital Sergipana a respeito da inserção de políticas afirmativas na UFS. No ano de 2009, às vésperas do vestibular que definiria os estudantes do ano de 2010 na UFS, o site INFONET veiculou algumas matérias que abordavam essa questão, os estudantes entrevistados prestariam vestibular para cursos altamente concorridos, dentre eles, Medicina; os discursos se cruzavam no sentido de preocupação pela incerteza gerada a partir da certeza que as cotas seriam uma realidade.

O assunto cotas gerou ainda notas emitidas pelo próprio site da universidade, onde foram enunciados argumentos em defesa das cotas, tendo em vista os posicionamentos contrários que apareceram após a sua inserção na UFS. Ennes (2010) em seu texto de defesa aponta o seguinte:

(...) quem olha da perspectiva da pontuação, não considera que os membros de cada grupo possuem maior ou menor volume de informações adequadas para a aprovação no vestibular da UFS. Assim, verificamos um dos pontos positivos do sistema de cotas: nivelar a disputa, criar grupo de concorrentes com trajetórias familiares, escolares e sociais semelhantes entre si.

Vê-se que durante todo o texto há argumentos que solidificam a desconstrução de um ideário de políticas afirmativas ineficaz em algum aspecto, porém há a ideia de que só as cotas – sem pensar numa política de assistência estudantil – também padeceria. Sendo assim, há contrapontos expostos no texto que refletem posicionamentos vigentes na época da comunidade acadêmica e dos concorrentes, familiares e colégios que se colocavam contrários às cotas em seus argumentos.

Oliveira e Neves (2014) num estudo¹⁹ realizado com o departamento de Medicina da UFS (Estudantes e Professores) encontraram que:

Dentre os docentes que manifestaram posição contrária às cotas, o argumento mais presente foi o de que ao invés de instituir cotas, o governo deveria melhorar a qualidade da escola pública, investir na educação básica para que estes estudantes pudessem competir em pé de igualdade com os das escolas particulares. Para estes professores, o sistema de cotas acaba com o ensino superior e desmoraliza o ensino público.

Ou seja, desde o início da implantação das cotas na UFS é possível perceber que o curso de Medicina apresenta desdobramentos interessantes no que se refere aos posicionamentos presentes nos discursos dos discentes e docentes. No entanto, isso não quer dizer que tais posicionamentos sejam particulares do referido curso.

O que se pretende colocar aqui é o modo como a política de cotas foi vista e revista pelos atores envolvidos no processo – seja previamente no vestibular ou posteriormente ao adentrar no mundo acadêmico – tendo como foco o curso de Medicina. Durante todo o processo houve falas de acusação e defesa, e sobre isso não há dúvidas, os argumentos utilizados pelos contrários às cotas mostram-se pertinentes se considerados isoladamente, assim como os argumentos daqueles que se mostraram a favor da política. No entanto, o diálogo travado entre as duas vertentes parece se estender sem previsões de consensos.

Isso não coloca em cheque a necessidade de que haja debates mais profundos a respeito da temática, pelo contrário, há a necessidade de que as discussões sejam tecidas de maneira dialógica, levando em consideração o bom senso, a pertinência e a revisão das opiniões pensadas

¹⁹ Esse estudo foi realizado no ano de 2012 com docentes e discentes, sendo estes: cotistas e não cotistas da primeira turma que ingressou na UFS através da política afirmativa ainda no ano de 2010.

apenas no âmbito pessoal. Ennes (2010) em seu texto sobre as cotas continua posicionando-se a respeito da temática da seguinte forma:

Os caminhos e as saídas não estão pré-definidos, são encontrados e negociados contínua e permanentemente. Certezas e verdades absolutas só têm nos levado à ditadura, ao totalitarismo, ao genocídio, à destruição e à morte e tudo isso é injustificável e inaceitável independentemente do grupo, da classe social, da religião ou da ideologia. É necessário termos ideias claras, ações firmes, sem que haja espaço para a raiva, ódio ou prepotência. Precisamos manter o diálogo com todos os setores da sociedade e garantir mecanismos institucionais para fazer valer a vontade da maioria, sem que haja o silenciamento dos vencidos. Aliás, foi, também, nome dos que foram “silenciados” em nossa história que as cotas foram pensadas e implantadas.

O que se pode empreender disso é que o assunto cotas não se esvazia facilmente, pois uma de suas características é a multiplicidade de posicionamentos e discursos. Isso é benéfico à medida que contribui para um diálogo profícuo acerca de sua efetividade na universidade e no contexto pesquisado, dentro do curso de Medicina.

Sendo assim, não é à toa o estudo aqui proposto, pois através dele pode-se visualizar, ao mínimo, duas vertentes: 1) os que estão na busca implacável por adentrar ao universo acadêmico e consequentemente a profissão médica bem sucedida e estão do lado privilegiado da sociedade – apresentam situação econômica e educacional satisfatórias e condizentes com a meta a que se propõem; 2) do outro lado, estão aqueles que tentam conduzir-se no caminho similar ao grupo anterior mas esbarram em situações materiais que os privam desse lugar, até então, inalcançável. O que se pretende com a implantação das cotas é a revisão desses lugares a partir de questões subjetivas, mas prioritariamente materiais.

3.5. Justiça como equidade – o que as cotas têm a ver com isso?

O justo e o injusto caminham numa linha tênue que varia de acordo com costumes, valores e outros elementos que juntos delimitam as regras de convívio em sociedade e consequentemente o que cada uma delas tem como ideia de justiça. Nesse sentido, podemos perceber que a ideia de justiça está presente no cotidiano das pessoas e a todo tempo exige-se o posicionamento acerca do que é justo e injusto como um dispositivo para que a convivência em sociedade seja organizada com base nisso.

Se pararmos para refletir no exemplo adotado anteriormente, as concepções/opiniões que as pessoas têm sobre as políticas afirmativas podem produzir diferentes discursos acerca do que seja justo e injusto nesse processo. Remontando ao início da materialização das cotas na UFS, é possível encontrar na mídia virtual sites que divulgam os posicionamentos dos estudantes, professores e pessoas em geral, sobre o tema, ao tempo que também se torna possível visualizar como esses discursos estão amparados em diferentes concepções de justiça.

O site INFONET (2010) publicou uma matéria com o título: “Cotas da UFS viram caso de justiça”. No decorrer do texto, o que se vê é uma série de relatos amparados nas diferentes concepções de justiça. Alguns alunos instruídos por pessoas ligadas ao campo jurídico reivindicaram o direito de estudar no curso pretendido com o argumento que a nota obtida no vestibular era satisfatória e que, caso as cotas não existissem, haveriam conseguido adentrar ao mundo acadêmico mais facilmente.

Percebe-se então a atuação das diferentes concepções de justiça nos discursos dos jovens estudantes e dos professores que opinam sobre o momento inicial de regulamentação da política de cotas. Para pensar nessa política é necessário falar de John Rawls o qual trata da justiça como equidade e que apresenta significado importante para os estudos das ações afirmativas. Rawls defende o liberalismo igualitário através de políticas discriminatórias positivas, como é o caso da política de cotas, apontando caminhos para uma sociedade mais justa.

A teoria de justiça proposta por Rawls leva em consideração a implementação de políticas compensatórias visando beneficiar grupos menos favorecidos, esta teoria está ancorada em dois pilares:

Primeiro: cada pessoa deve ter um direito igual ao mais abrangente sistema de liberdades básicas iguais que seja compatível com um sistema semelhante de liberdade para as outras. Segundo: as desigualdades sociais e econômicas devem ser ordenadas de tal modo que sejam ao mesmo tempo consideradas como vantajosas para todos dentro dos limites do razoável, e vinculadas a posições e cargos acessíveis a todos (RAWLS, 2000, p. 64).

Ou seja, os argumentos de Rawls para a construção de uma teoria de justiça giram em torno da coletividade ou de um sentido coletivo, que prioriza as ideias de igualdades de direitos entre os sujeitos e de acesso de oportunidades para todos e todas.

Sendo assim, o princípio de justiça de Rawls perpassa pela ideia de democracia, na verdade a sua ideia de justiça como equidade é moldada para uma sociedade democrática, onde o sistema equitativo tem como objetivo a cooperação social e o acesso aos bens primários por todos. Ainda, Rawls (2003, p. 81) define bens primários como: “(...) as coisas necessárias e exigidas por pessoas vistas não apenas como seres humanos, independentemente de qualquer concepção normativa, mas à luz da concepção política que as define como cidadãos que são membros plenamente cooperativos da sociedade”, ou seja, a intenção de Rawls é que todos – ou a grande maioria – de uma sociedade tenham acesso aos bens primários, pois a ideia de justiça como equidade perpassa por essa premissa: distribuição dos bens primários de maneira igualitária.

A grande preocupação de Rawls na formulação de sua teoria era de como a estrutura básica seria ordenada de modo que não se perdesse o sentido de cooperação social equitativo ao longo do tempo, das gerações. Essa preocupação fazia sentido, pois disso dependeria a continuidade e propagação da sua teoria, bem como a sua eficácia. Para isso, a organização da estrutura básica se torna fundamental, pois assim as normas de cooperação darão a sustentação necessária para que a distribuição de bens seja feita de maneira justa (RAWLS, 2003).

A questão econômica é uma discussão fundamental para Rawls, pois é a partir desse fator que ele analisa o quanto as sociedades são justas em sua distribuição de bens primários, no entanto, ele mesmo tece uma discussão sobre as questões econômicas na qual coloca que:

A simples listagem de quem ganha o que não é suficiente para se afirmar se a distribuição se origina do sistema de cooperação mais bem desenhado (ou de um sistema bem desenhado) que satisfaça o princípio da diferença. É melhor deixar de especificar os limites e tentar ignorar os aspectos observáveis das distribuições ou sua forma genérica. Numa sociedade bem-ordenada pelos dois princípios de justiça, esperarmos que os aspectos observáveis das distribuições que dela resultam inscrevam-se num intervalo em que não pareçam injustos (RAWLS, 2003, p. 97)

Ou seja, o que importa para Rawls é que os aspectos observáveis das distribuições e redistribuições de renda pelas quais passam a sociedade, ao fim, não pareçam injustos.

É a partir dessa concepção que podemos falar das políticas de ações afirmativas na perspectiva de Rawls. A grande discussão que se pode tecer a respeito do entrelaçamento entre a teoria de Rawls e as políticas afirmativas é a dificuldade de Rawls em aceitar a adoção dos

critérios de sexo e raça como fatores que podem nortear a redistribuição no mundo, para ele o critério econômico tende a dar conta da promoção da igualdade, de produzir a justiça. Durante seus escritos ele posiciona em alguns trechos de maneira dúbia sobre o que deve ser considerado como critério de produção de justiça como equidade, elenca duas possibilidades: a questão econômica e as características naturais fixas – sexo e raça, por exemplo -, ora considerando os dois, ora sendo categórico em considerar apenas a questão econômica como fator primordial a ser considerado na questão de redistribuição (RAWLS, 2003).

O fato é que não apenas o liberalismo - cujo principal expoente é John Rawls - justifica a implantação das políticas afirmativas, mas o comunitarismo (WALZER, 2003) e a teoria do reconhecimento (FRASER; HONNETH, 2006; HONNETH, 2003) também trazem discussões que aprofundam essa questão, fazendo expandir o olhar acerca das desigualdades existentes no mundo contemporâneo. No entanto, são as discussões de justiça como equidade que dão alicerce para essa política. Feres-Junior e Campos (2013) apontam que existem alguns argumentos para a manutenção das políticas afirmativas; o primeiro deles seria a reparação que sugere iniciativas que visem a compensar perdas de crimes do passado, como a escravidão; o segundo seria a justiça social, marcado pelo argumento de que qualquer desigualdade injustificada merece atenção do estado.

Há aqui um impasse, se de um lado Rawls se torna um expoente das políticas afirmativas, do outro é questionada a adoção do uso dessas mesmas políticas baseadas no critério de raça, uma vez que para ele o critério econômico se torna mais interessante para explicar sua teoria de justiça e, principalmente, pensar a redistribuição. Feres-Junior e Campos colocam que:

(...) é somente a posição social o dado que determina a posição relevante dos indivíduos representativos. Mesmo o poder e a autoridade, acrescenta Rawls, podem ser subsumidos sob o critério da riqueza e renda, pois essas são coisas altamente correlacionadas. Ao colocar-se o problema prático de definir essas posições, Rawls elege o critério de renda ou de ocupação, ou mesmo uma combinação entre os dois, como soluções suficientes (2013, p. 89)

A ideia de Rawls é de que os processos subjetivos - poder e autoridade, por exemplo -, não superam os critérios de renda e riqueza na ordenação da justiça como equidade numa sociedade.

Para pensar as políticas afirmativas sob a perspectiva de Rawls é importante entender que sua dubiedade a respeito dos critérios a serem adotados na análise das políticas afirmativas são desenvolvidos ao longo dos seus escritos. Rawls sugere que outras posições devem ser levadas em conta no que se refere ao critério de distribuição. Sobre isso Feres-Junior e Campos (2013) posicionam que:

Isso acontece quando características naturais são usadas para adscrever direitos e oportunidades desiguais. Nesse caso, essas desigualdades caracterizam posições relevantes que, dado o fato de que tais características não podem ser mudadas, constituem pontos de vista que devem ser levados em consideração na organização da estrutura básica da sociedade justa, isto é, no esquema de redistribuição de bens primários (p. 91)

Ou seja, Rawls considera as características fixas, mas não deixa de olhar a sociedade através dos critérios de renda e riqueza como caminhos para igualar a sociedade.

4. CAPÍTULO III: A BUSCA POR UM SONHO: O “SER MÉDICO” E AS ESTRATÉGIAS DE INSERÇÃO NO ENSINO SUPERIOR

(...). Então eu comecei a pensar que poderia realmente se tornar real né? E aí eu comecei a me empolgar mais e aí sim, eu comecei a me aprofundar muito mais na medicina, no que seria ser médico. Porque antes disso eu evitava para não criar uma ansiedade, porque eu tinha muita crise de ansiedade na adolescência e eu evitava qualquer tipo de situação que me colocasse em situação de ansiedade. (Daniel, EC, relatando quando começou a pensar na medicina: a partir dos resultados dos simulados do pré-vestibular)

A ideia desse capítulo é apresentar desde a origem do desejo por cursar medicina até a materialização desse sonho e, conseqüentemente, as questões que estão imbricadas nesse processo.

Inicialmente apresenta-se as motivações que levaram os estudantes a optarem por pleitear uma vaga no curso de Medicina e os caminhos percorridos desde a primeira ideia até a materialização da mesma. São apresentados ainda, estudos que apontam a respeito da construção social que está atrelada ao curso de Medicina e ao “ser médico”, bem como se discute acerca de como os sonhos podem ser alcançáveis para uns e para outros não, considerando as falas dos sujeitos a partir de suas localizações enquanto estudantes cotistas e não cotistas.

Num segundo momento, apresenta-se uma discussão pautada no caminho do pré-vestibular à aprovação, tentando discorrer sobre a importância dispensada a essa etapa e também tentando problematizar, do mesmo modo que anteriormente, acerca da localização dos sujeitos como um fator a ser considerado na questão do grupo aprovado. Dentro disso, o que se apresenta a respeito do pré-vestibular e a conseqüente aprovação, gira em torno do modo como estudantes que não são cotistas, apresentam melhores condições de competir a partir das experiências relatadas por esse grupo.

Por fim, discute-se acerca das estratégias que estudantes utilizam para acessar o ensino superior, apontando para um caminho sintomático adotado pela maioria: o cursinho pré-vestibular, o qual por si só já é reflexo de um ensino público que não prepara estudantes para o ensino superior em cursos de alto prestígio, e que, além disso, conta com o apoio das instituições particulares que desejam ampliar seus negócios através da concessão de bolsas a estudantes bem

classificados em vestibulares anteriores para que consequentemente, consigam acessar o ensino superior e assim elevar o nome da instituição angariando mais estudantes posteriormente.

4.1. Quando começam as ideias – sonho ou realidade?

O sonho e/ou objetivo de cursar Medicina pode ser algo distante ou próximo da realidade de cada sujeito a depender do lugar que ele ocupa na pirâmide social/racial. Esse lugar permite pensar - ou não pensar – sobre as possibilidades de existência enquanto sujeitos profissionais e, consequentemente, sujeitos bacharéis em Medicina. Se pensarmos que a profissão médica durante todo o seu processo de construção tem recebido posição de destaque, seja pelas representações sociais a ela atribuídas, seja pelo monopólio das explicações científicas acerca do processo saúde-doença, veremos que a constituição da ideia de cursar Medicina perpassa por um status social atrelado a esta profissão (PETRARCA, 2017).

No que diz respeito ao status social e às representações que se apresentam acerca dos médicos, veremos que a literatura exposta ao longo do tempo tem apresentado um recorte no viés da construção social sobre a profissão. Nesses termos, Whitaker (1997), posiciona:

“Há profissões rodeadas de charme. É o caso do médico: alto, bonito, rico e poderoso, qual sacerdote privilegiado, desempenhando seus rituais em suaves consultórios refrigerados. E, no entanto o médico sempre teve uma vida extremamente sacrificada em termos de horário e dedicação aos doentes. Hoje é, cada vez mais, um colecionador de empregos” (p.53)

Ou seja, para além das ideias positivas construídas em relação à profissão, Whitaker reflete sobre os sacrifícios que são impostos aos profissionais da Medicina. No entanto, há que se refletir acerca do quanto esses sacrifícios contrastam com os benefícios presentes nessa profissão.

É refletindo a respeito desses assuntos que se pode tratar sobre o modo como essas questões foram percebidas durante o contato com os estudantes. Inicialmente a ideia era entender a partir de quais motivações a escolha por Medicina foi se processando ao longo do tempo, em seguida foi necessário situar esses relatos a partir de outros marcadores necessários para a composição das análises, sendo uma das questões, a utilização ou não de políticas afirmativas para a inserção no ensino superior, além de marcadores econômicos e raciais dos sujeitos.

Para compreender esse assunto, é importante manter um olhar atencioso sobre os sujeitos e suas falas para entender que as motivações que estes estudantes expressam acerca da escolha da Medicina como profissão perpassa por diversas justificativas e demonstra que ela nasce como desejo a partir de diferentes motivações, sendo a representação social positiva acerca da profissão algo bem presente, bem como o contato prévio com profissionais da área, o status social e o planejamento financeiro que também se mostram como diretrizes justificáveis para essa escolha. Esses fatores são expressos pelos estudantes pesquisados como de grande relevância no momento da escolha do curso, inclusive um dos estudantes argumenta o seguinte sobre o processo da escolha:

Tem toda a pressão social de quando você é um... relativamente, um bom estudantes, então você precisa fazer um dos cursos bons e você se cobra também algo desse tipo assim. E na minha concepção de... tanto a época, como de hoje, qualquer pessoa gostaria de fazer medicina. É um curso bom. Quem não tem problema de ver sangue, quem não tem problema de sentar a bunda para estudar, coisa assim... é um curso maravilhoso. Eu sempre me encantei com a ideia de ajudar o próximo, de ajudar a salvar uma vida. Aí foram esses caminhos aí... fora também o status social que contava muito na época, a segurança financeira que o curso poderia propor, também era algo relevante. Então foram esses fatores que me influenciaram e me induziram a entrar na medicina. (Péricles, EC)

Machado (1997) aponta que a medicina exerce um poder de auto-regulação e autonomia muito maior que outras profissões. Por isso, cursar medicina, assim como trazem os sujeitos da pesquisa, aponta para uma independência financeira e social que influencia na escolha dessa carreira, Machado (1997, Pág. 21) continua apontando o seguinte: “A profissão médica é este estereótipo de profissão com alto grau de autonomia técnica (saber) e econômica (mercado de trabalho). Em outros termos, uma profissão auto-regulada, com elevado e complexo corpo de conhecimento científico e controle sobre o processo de trabalho”, sendo assim, as motivações que levam os sujeitos a sonharem com a Medicina perpassa pelas representações que essa profissão carrega consigo para além das questões ditas pessoais.

Sobre esse ponto, Cleber (ENC) acrescenta o seguinte: “Eu tenho a vontade de fazer medicina desde que eu era pequeno, era uma vontade que eu tinha vendo meu pediatra e aí aquilo me estimulava e eu via uma coisa que me encantava”. O relato do estudante aponta para a construção do desejo em ser médico a partir da observação do exercício da profissão pelo

pediatra que o acompanhava; de certa forma, vários/as estudantes relataram o modo como a Medicina se materializou em suas vidas a partir do sonho, sonho esse de quando ainda eram crianças e isso fortalece o que Whitaker (1997) salienta ao tratar do ser médico como uma profissão rodeada de charme e, portanto, bem representada, fazendo com que desperte o interesse de muitos, inclusive das crianças.

Para além das questões representativas e econômicas, o sonho em cursar Medicina também perpassa por questões afetivas e de vivências dos estudantes, bem como pela tentativa de se tornar um sujeito útil para a sociedade através da escolha da profissão. Uma das estudantes entrevistadas aponta para esses caminhos ao relatar o modo como a ideia de Medicina surgiu em sua vida:

(...) desde muito pequena eu tive a vontade de fazer medicina. Acho que eu tinha uns doze anos quando eu comecei a pensar em fazer. Meu pai era médico e eu tenho um tio também que é médico. E eu vi a possibilidade de poder ajudar pessoas e, apesar da dinâmica muito corrida da vida do meu pai, era uma coisa que me chamava atenção (Paulina, ENC).

Com isso, não se quer dizer que as questões econômicas e atreladas ao status social sejam os únicos motivadores na escolha da Medicina. As questões que permeiam o campo da fantasia, da ajuda ao próximo, também foram levadas em consideração nos relatos que tinham como objetivo descrever acerca das motivações que direcionaram a escolha da profissão.

Ainda pensando nos fatores que norteiam a escolha pela profissão e/ou como a ideia pelo curso de Medicina se materializa no cotidiano dos sujeitos que hoje a cursam, é importante colocar que a questão das ações afirmativas se mostrou presente no momento dessa escolha, seja pela ampliação das possibilidades de inserção no ensino superior e, conseqüentemente, no curso de Medicina, seja pela ideia de maiores dificuldades a partir da materialização dessa política.

Quando se fala no campo de maiores possibilidades de inserção na graduação, temos Wesley (EC) que ao apresentar o modo como se deu sua introdução na graduação de Medicina, também aponta para a utilização das ações afirmativas como uma estratégia utilizada durante esse processo:

Então, na primeira vez que eu fiz vestibular e não passei eu tentei... eu queria entrar pelas cotas... de renda... pela cota de cor e pela cota de escola pública. Só que aí começou a ter alguns problemas com essa cota de renda e aí eu só joguei para cota de pardo e para a cota de escola pública. Na verdade, eu só joguei para cota de escola pública, porque essa questão de pardo também é outro problema né? Pode ser questionado e tal, e aí como houve aquele problema lá na cidade, acho que foi de Minas, que tiraram gente de outro período porque eles se consideravam pardos e não eram, aí eu achei melhor não deixar e só coloquei escola pública por que minha nota permitia isso.

Esse trecho reflete o modo como as ações afirmativas são utilizadas pelos/as estudantes como uma estratégia que também visa a inseri-los no curso mencionado, ou seja, há, na materialização dos sonhos, estratégias racionais que são acionadas e que contribuem para o alcance do objetivo.

Outro entrevistado, Cleber (ENC), mesmo sendo um estudante que não utilizou nenhum tipo de cotas para inserção no curso de Medicina, apresenta crenças acerca das dificuldades de inserção nesse curso, ele acredita que existia certa desigualdade entre vestibulandos que estudavam na capital e ele, que era do interior: “É... mas como eu era do interior, as condições de lá não eram, em questões de ensino de qualidade, não eram tão boas quanto da capital, e meio que esse sonho, ele cada vez se tornava mais distante”. Diante da sua fala podemos analisar que a ideia por cursar Medicina parece, por vezes, algo inalcançável e a sua realização, quando alcançada, remete-nos a pensar que quando as ideias, entendidas aqui como sonhos, se materializam, apresentam grande impacto sobre a vida de cada sujeito, fazendo com que os/as estudantes vinculados/as ao departamento de Medicina sejam marcados/as por diversas histórias quando da aprovação no vestibular desse curso.

Ainda sobre isso, destaca-se que um dos argumentos utilizados durante as entrevistas para informar acerca da dificuldade de cursar Medicina refletia diretamente no que diz respeito às políticas afirmativas no ensino superior. Os estudantes argumentavam que a política de cotas, de algum modo, dificultou o acesso ao curso de Medicina para alguns grupos, o entrevistado Cleber (ENC) situa esse pensamento através da seguinte fala: “Aí acabou que no ano que eu fui fazer vestibular foi o ano que se iniciaram as cotas, eu era de escola particular e aí não tinha como

concorrer estudando no interior com o pessoal que estuda aqui nos colégios mais renomados da capital”. Vemos que a ideia de Cleber sobre como se tornaria, ou não realidade o sonho por Medicina perpassa pelas dificuldades impostas a ele por questões situacionais - residir no interior seria o principal argumento, para além disso em sua lógica, o início das cotas na universidade dificultaria ainda mais o seu sonho.

No entanto, ao analisar outra perspectiva veremos que a política de cotas auxiliou no processo de inserção de estudantes que, até então, não se viam com possibilidades reais de ingressar num curso de alta concorrência como é o de Medicina. Ao conversar com André, um estudante que acessou o ensino superior através da política de cotas, foi possível perceber que o sonho pela Medicina o atravessava há algum tempo, porém só havia se tornado realidade em sua vida a partir da política de cotas, uma de suas falas apresenta o modo como esse sonho foi gerado em seus pensamentos:

A escolha do curso de medicina foi o famoso sonho do jaleco branco, a tal da ascensão social pelo estudo que seria aquilo que a gente prega como meritocracia. Por sorte entrei no curso, encontrei pessoas que quebraram o sonho do jaleco branco e resignificaram o sentido de ser médico (André, EC).

O que André apresenta como sonho perpassa pelas ideias acerca do lugar que ele ocupa/ocupava na sociedade à época do vestibular; posterior a isso seu relato aponta para experiências vivenciadas na universidade sobre questões de preconceito com estudantes negros²⁰ e oriundos de escola pública mesmo após a implantação de políticas afirmativas:

Pelo menos no meu curso o preconceito tá em tantas coisas, nas mínimas coisas, que quando a gente fala diz que a gente tá botando chifre em cabeça de cavalo, diz que tudo é preconceito, que a gente tá inventando, mas né não, repare: esses dias eu vi uma foto de um professor que ele é o “bambambam” aqui, todo mundo adula ele, só tinha gente branca perto dele e eu fiquei pensando: e o preto não sabe fazer TCC também não é? (...) Tem alguma coisa errada aí né? Mas quando cê fala isso fica parecendo que você é problemático e que você tá querendo causar uma situação (André, EC).

As questões apresentadas pelo estudante André contribuem para o entendimento de que o sonho pelo curso de Medicina quando materializado através da inserção na universidade aponta para experiências distintas que são percebidas no cotidiano da academia, essas experiências estão

²⁰ Utiliza-se a nomenclatura negro para representar a categoria que engloba pretos e pardos.

ligadas ao preconceito étnico-racial percebido pelo próprio estudante, e isso reflete questões relativas a representatividade e diversidade de estudantes dentro do curso.

Os assuntos representatividade e diversidade são discutidos pelos estudos²¹ apresentados por Marcon (2010), que ao avaliar o processo de escolarização em Sergipe no que compreende entre o ensino básico e o superior, percebeu que há distorções na forma como grupos marginalizados estão representados no ensino superior. Ele discute que apesar do número de estudantes em Sergipe, oriundos de escola pública ser bem maior – no que se refere ao ensino médio – e o número de estudantes matriculados na rede privada ser menor, o que se percebe no acesso ao ensino superior é exatamente o contrário: estudantes da rede privada entre os vestibulares de 2006/2007 apresentaram aprovação maior que estudantes de escola pública. Do mesmo modo, ele tece uma discussão acerca das taxas de analfabetismo em Sergipe levando em consideração a questão racial que abarca brancos e não-brancos e constata que os índices de analfabetismo, analfabetismo funcional são maiores entre as populações não-brancas do que brancas; em consonância disso, o tempo médio de estudo dos brancos é maior que de não-brancos.

Pensar nas questões que atravessam os sonhos dos vestibulandos em Medicina requer a habilidade de destrinchar as problemáticas que estão imbricadas no processo de escolha do curso, sendo que as condições socioeconômicas e raciais, são fatores determinantes nesse processo. Carlos (EC) ao ser questionado sobre quantas pessoas de sua escola conseguiram adentrar citado curso relata o seguinte:

Eu fui o primeiro da minha escola, mas tem uma amiga minha que ela consegui uma boa pontuação, quase que chegou para Lagarto, ela é primeira suplente (...), eu boto minha mão no fogo que no próximo ela passa. Mas tipo assim, não é só pela estrutura, muitos alunos de lá não se interessam, da minha turma eram quarenta alunos, desses quarenta, oito foram aprovados na federal. (Carlos, EC)

O imaginário de que as pessoas/estudantes não se interessam é fortemente utilizado pelo estudante. Ele acredita que a estrutura que a escola oferece interfere muito, “Mas a questão de ‘eu

²¹ Foram apresentados dados do INEP referentes ao censo escolar nos anos de 2005 e 2006, ou seja, previamente a implantação das cotas.

querer’, do aluno se esforçar, pra mim é predominante”. Sua lógica se pauta na ideia de que as questões estruturais do sistema público de ensino não devem ser fatores limitantes para se chegar ao curso de Medicina. No entanto, seu próprio relato diz ao contrário, pois sendo ele o primeiro estudante de sua escola a adentrar no curso de Medicina fica evidente que há mais que disposição e força de vontade envolvidos nesse processo.

Marcon (2010) considera que não apenas as questões socioeconômicas devem ser consideradas como fator que distorce o acesso de grupos marginalizados ao ensino superior, mas que as questões raciais, por vezes *invisibilizadas* através de um racismo estrutural e sutil, revela a dificuldade que crianças pretas, pardas e indígenas têm de se perceberem representadas dentro do meio acadêmico/profissional, ao passo que isso influencia na sua motivação e nos índices de evasão escolar e consequentemente no não acesso ao ensino superior.

Sendo assim, o sonho em cursar Medicina se torna realidade para os estudantes a partir de diferentes variáveis. Caso ele seja um estudante cotista essa oportunidade se materializa através da reserva de vagas, da motivação criada a partir da identificação de outros pares, da representação positiva acerca da profissão e do aspecto econômico que gera ascensão social, ao tempo que para os estudantes não cotistas, esse acesso é normatizado a partir do momento em que o perfil dos estudantes do curso de Medicina é condizente com a sua realidade socioeconômica; nessa perspectiva, as motivações mudam de lugar, tornando o contato com parentes que são profissionais da medicina – algo ainda pouco visto entre estudantes que são cotistas – um fator relevante, assim como a questão da ascensão socioeconômica perde espaço em seus discursos, uma vez que ela já é uma realidade em muitos dos casos.

Isso pôde ser percebido no grupo pesquisado através da pergunta que se referia à questão da renda familiar dos/as estudantes. Foi observado que os estudantes não cotistas apresentam renda familiar superior a 6 salários mínimos, em detrimento a uma renda média de 1 a 3 salários mínimos para estudantes que são cotistas, sejam eles por questões sociais ou raciais. Essas informações colaboram com a compreensão de como os sonhos e as motivações para inserção na graduação em Medicina são atravessadas por questões objetivas, de ordem prática, como a renda familiar.

4.2. Do cursinho pré-vestibular à aprovação em Medicina

Pelo que pudemos ver anteriormente, o sonho em cursar Medicina começa bem antes da realização e/ou inscrição no vestibular²², ele é um projeto que em alguns casos atravessa uma vida até que se torne realidade. Nesse sentido, é necessário pensar nos aspectos que envolvem esse preparo para ingresso nesse curso, o modo como ele ocorre e as questões que estão imbricadas nesse processo.

Quando pensamos na questão do preparo para ingresso num curso superior associamos a participação num curso preparatório como uma ação primordial para obtenção dos resultados que se esperam, é desse processo que nascem os pré-vestibulares, um instrumento que auxilia na preparação para a aprovação num curso superior. Sendo assim, foi possível perceber - no grupo de estudantes de Medicina que participaram desta pesquisa - a grande importância que foi dada à participação num pré-vestibular para o alcance dos objetivos.

Nesse sentido, foi possível visualizar, através dos relatos, que o pré-vestibular atuou como grande auxiliador na aprovação dos/as estudantes, tendo em vista que todos/as se utilizaram dele em algum momento de preparação para o vestibular. Júnior (ENC) relata a importância da instituição como um suporte que poderia ser acessado durante o processo de preparação para o vestibular:

Eu fazia um cursinho, só o cursinho abrangia todas as matérias. Nele eu tinha todo o suporte, tinha monitores e amigos para conseguir, assim.... tirar dúvidas, aí lá eu consegui me encontrar direitinho e quando estudava, estudava mais sozinho, mas toda vez que eu precisava de um suporte era só ir no cursinho que eles me ajudavam. (Júnior, ENC)

O relato indica que o cursinho atua como um suporte primordial para estudantes no sentido de ter um foco específico na resolutividade das dúvidas e, além disso, influencia no acesso ao ensino superior.

²² O processo de vestibular realizado pela UFS sofreu modificações desde o momento de implantação das cotas até a configuração atual. Antes era denominado Processo Seletivo Seriado (PSS) e posteriormente foi adotado o modelo do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), como instrumento de acesso a graduação.

Silva e Silva (2016) apontam que os cursinhos pré-vestibulares nasceram a partir da constatação de que o número de candidatos ao ensino superior era maior que o número de vagas existentes. Isso proporcionou que uma parcela da sociedade que apresentava melhores condições socioeconômicas pudesse arcar com um ensino especializado e preparatório para o ensino superior. Whitaker (2010) aponta o surgimento dos cursinhos como uma “estratégia das elites” e que provocava a manutenção das desigualdades de oportunidades a partir da constatação de desigualdades educacionais.

A partir disso, as histórias que puderam ser acessadas dos encontros com os sujeitos demonstram que os caminhos percorridos durante o processo do cursinho pré-vestibular foram, por vezes, exaustivos. Isso pôde ser pensado através da fala de um dos entrevistados, o qual nos conta o seguinte sobre esse processo:

Eu estudei no colégio de aplicação²³ e aí no terceiro ano do ensino médio eu fiz cursinho, e aí era bem pesado, bem bizarro a carga horária porque eu estudava aqui a tarde (no colégio de aplicação), fazia cursinho pela manhã, ficava a manhã inteira no cursinho, depois vinha pra cá, ficava aqui até seis, depois ia pra casa e aí estudava até o final da noite. Tiveram momentos péssimos, assim, durante esse terceiro ano por causa de estresse, sabe? Aquela insegurança de “não vou conseguir”, mas foi assim, foi um ano conturbado, mas foi. (Jonathan, EC)

A busca pela aprovação em um curso superior de alta concorrência como é o de Medicina, motiva os estudantes a manterem-se rígidos numa rotina que envolva muito estudo, nisso está envolvido o cursinho pré-vestibular como uma mola propulsora para o alcance do objetivo. No entanto, essa rotina aumenta o nível de tensão emocional e física na busca pela aprovação.

É importante dizer que a dinâmica de estudos que se apresenta de maneira rígida e disciplinada, é observada tanto nas falas de estudantes cotistas como não cotistas, por isso, é necessário pensar na questão da política de cotas – um ponto que norteia esse trabalho – como a oportunidade para discutir acerca do modo como estudantes vivenciaram esse processo do pré-vestibular a partir da sua localização enquanto sujeito vestibulando que, posteriormente, fez uso de políticas afirmativas ou não. As informações, que puderam ser acessadas ao longo das

²³ O Colégio de Aplicação– CODAP, funciona como um órgão suplementar da Universidade Federal de Sergipe e está ligado administrativamente a reitoria. Este é apresentado pelos estudantes entrevistados/as como um espaço de aprendizagem que possibilita altos índices de aprovação nos vestibulares das universidades federais.

entrevistas, direcionam-nos para a ideia de que estudantes não cotistas, apresentam maior facilidade de acesso aos assuntos pertinentes ao processo do vestibular, seja pelo ingresso numa escolar particular ou por estar integrado a um cursinho preparatório também particular.

Um dos estudantes que representa essa categoria é o Jorge, ele apresenta o seguinte relato ao longo da entrevista:

Eu cursava o terceiro ano no (fala o nome do colégio particular) ²⁴e fora isso, eu fazia um curso que era no (cita o nome do curso pré-vestibular) e ele tinha um foco nas matérias que eram para medicina, então eu tinha aula só de física, química e biologia, é.. uma vez por semana e assim, fora o colégio era minha única preparação extra. Eu também, no colégio, fazia simulados praticamente todo final de semana do ano, e em casa eu consegui pela internet um material que ele tinha várias questões do Enem divididas pelos anos. (Jorge, ENC)

Ou seja, podemos visualizar que a escola particular proporciona uma base sólida a formação dos estudantes que almejam entrar no ensino superior, porém vemos ainda que mesmo através dela – quando se pretende acessar um curso de alta concorrência – há discrepâncias no acesso ao curso citado, que fazem alguns estudantes optarem por um curso pré-vestibular como um “reforço” nas disciplinas ditas mais importantes na busca por uma vaga num curso concorrido.

De outro modo, temos que pensar que os estudantes que não tiveram o privilégio de estudar num colégio particular, vivem a angústia da incerteza da aprovação e da certeza de que existem lacunas no ensino público que os colocam em desvantagem no páreo por uma vaga em Medicina. Um exemplo disso é colocado por um dos estudantes entrevistados:

Então quem queria fazer alguma coisa além do técnico ou quem queria passar numa universidade mais difícil de ingresso, optava por fazer um pré-vestibular. Então eu achei muito importante, mas eu achei que não deveria ser tão necessário assim, que o ensino deveria por si só sustentar o ingresso da pessoa na universidade. Só que no ensino público brasileiro isso não acontece, mesmo federal, muito menos estadual. E como eu vim da realidade estadual eu percebi que se eu tivesse continuado na minha escola, muito provavelmente eu não estaria aqui, mesmo com cursinho pré-vestibular, porque ele foi muito mais um auxílio, porque teve muitas matérias que eu tive que aprender tudo que eu tinha que saber pro vestibular no pré-vestibular. (Daniel, EC)

²⁴ Optou-se por não mencionar os nomes dos colégios particulares, assim como os nomes dos cursinhos pré-vestibulares particulares. Isso justifica-se pela questão ética envolvida na divulgação de instituições particulares num processo de análise sem o seu consentimento, mesmo que as divulgações tenham sido realizadas pelos sujeitos pesquisados.

A grande discussão que é provocada por parte dos entrevistados gira em torno da qualidade do ensino público como uma ferramenta que por si só promova o acesso de estudantes ao mundo acadêmico, principalmente no que diz respeito à realidade dos entrevistados, os quais cursam Medicina. Outro aspecto que permeia a fase que compreende do pré-vestibular à aprovação em Medicina diz respeito às disputas pré-acadêmicas²⁵ que se instalam nos cursinhos pré-universitários e também no contexto escolar regular. Essas disputas são promovidas tanto pelo contexto individual no que se refere à vontade de aprovação num curso prestigiado socialmente, quanto pela estimulação de competição promovida pelas instituições que almejam uma representatividade positiva no tocante aos números de aprovações, principalmente nos cursos mais prestigiados.

É interessante refletir acerca do mecanismo de seleção vigente através do vestibular – seja pelo processo seletivo seriado ou mais recentemente pelo ENEM – o qual se caracteriza como extremamente competitivo, principalmente nos cursos mais prestigiados. Diante disso, o processo do vestibular se torna excludente e, por consequência, faz com que os estudantes que almejam a aprovação recorram aos pré-vestibulares e a escolas regulares de prestígio. No entanto, o clima competitivo pode influenciar nos resultados esperados, bem como, pode vislumbrar relações assimétricas tanto no pré-vestibular quanto na graduação.

Durante as entrevistas alguns estudantes relataram suas próprias experiências no que se refere à opinião sobre os cursinhos pré-vestibulares, vejamos o que eles dizem:

Era horrível porque eu saí de uma escola no terceiro e fui pra outra no assistente e aí eu não conhecia ninguém que tinha lá. Aí eu era aquela que sentava na frente, não conversava com ninguém. Teve uma vez que saiu o resultado de um simulado aí a menina fez “é você que é Célia é? Aí eu disse “é”, aí ela disse “ah”, e foi embora. E era muito competitivo mesmo, principalmente no início do ano que a sala é mais cheia né? Nesses cursinhos é assim, oitenta pessoas no começo do ano, aí no fim fica umas quarenta, cinquenta. Mas foi tenso, foi um ano ruim para mim. (Célia, ENC)

O (nome do colégio particular) despertava as vezes um pouco de, desse clima de competição, porque fazia um ranking, tipo, montava um simulado e tal. Mas eu... eu nunca me deixei muito afetar sobre isso, porque se um dia eu viesse a ficar mal eu ia saber que meu desempenho ia ser pior, então eu.. eu, as vezes, eu preferia nem ver, ficava só, fazia meu trabalho, via minha nota e era isso, sem me comparar muito. (Jorge, ENC)

²⁵ Esse conceito está sendo empregado para tratar as disputas como um dispositivo marcado pela competitividade entre os estudantes, tanto dos cursinhos pré-vestibulares quanto do ensino regular, na busca por uma vaga na academia.

Essas informações nos apresentam questões cruciais para a discussão do ambiente pré-acadêmico, principalmente no que se refere ao clima de competição, o qual por vezes é estimulado pela própria instituição com o objetivo de alavancar o número de aprovações em cursos de alto prestígio.

Sendo assim, os estudantes criaram estratégias de defesa em relação ao ambiente, que por vezes se torna hostil e competitivo. Essas estratégias vão desde ignorar as cobranças institucionais, familiares e sociais que se apresentam, até o isolamento social no contexto do cursinho e escolar com o objetivo de focar na aprendizagem daquilo que se mostra como primordial para a aprovação no vestibular e a busca por uma segunda opção de ingresso na graduação desejada:

Eu tinha uma ideia de que eu queria passar e a única coisa eu fiquei pensando foi na possibilidade, no último ano, de fazer escola particulares e pegar o FIES, porque coincidiu com o ano que começaram as cotas e aí a quantidade de vagas tinham diminuído e eu fiquei com receio de não conseguir passar. Aí eu acabei prestando vestibular uma única vez para faculdade particular e eu consegui passar, inclusive o resultado saiu antes do resultado na UFS e aí no final das contas deu tudo certo e eu acabei conseguindo passar na UFS também. (Paulina, ENC)

A estratégia de Paulina visa buscar todas as possibilidades de aprovação possíveis e assim garantir seu acesso. Esse mecanismo é entendido aqui sob a perspectiva de uma estratégia de defesa ao clima de competição que impera nos cursinhos pré-vestibulares, não abrindo precedentes para derrotas.

Paggiaro e Calais (2009) apontam para o período que antecede o vestibular como um momento de predominância de estresse, ansiedade e até mesmo depressão. Apontado como um período de transição, a sequência entre ensino médio e ensino superior, é preenchida pelo curso pré-vestibular e pelo vestibular. Esse processo é apontado pelas autoras Paggiaro e Calais (2009) como muito angustiante, visto que o medo de fracassar ou ainda a escolha por um caminho de pouco sucesso, são recorrentes durante todo o tempo. Alves (1995) fala de um efeito guilhotina, que se caracteriza por um terror psicológico que vai aumentando à medida que se aproxima o momento do vestibular.

As questões que permeiam a vida pré-acadêmica podem apresentar situações problemáticas como vimos anteriormente, no entanto, é interessante perceber que o modo como as situações são apresentadas, podem interferir nos resultados, ou seja, na aprovação do candidato. Um dos estudantes exemplifica essa questão através do relato de sua experiência, ele compara o tratamento diferenciado entre a escola que frequentava e o cursinho pré-vestibular, vejamos:

Eu achava o ambiente escolar muito... entre aspas, obscuro, porque é muito mais pressão, muito mais. A coordenadora toda hora queria se encontrar com você, toda semana, pra ficar conversando, “porque você não atingiu as metas?” “Tem que atingir as metas”. Nesse cursinho não, nesse cursinho a professora de (nome da disciplina), que é a dona ela... pra mim eu me senti como uma segunda mãe porque ela é super acolhedora, ela sabia as notas de todo mundo, ela falava... sabia as notas de todo mundo e não divulgava, ela ia conversar com você, “olhe, porque você deu uma caidinha? Bora ver o que é que você pode... o que você tá precisando?”, como uma mãe, ela não chegava pra cobrar você. Ainda mais tinha o clima também, que lá no colégio eu sentia como um clima de competição e nesse cursinho eu sentia um clima de: “olhe, tem várias vagas, porque a gente não pode se ajudar e os dois entrarem, ingressarem”, aí eu gostei muito desse cursinho. (Júnior, ENC)

O relato acima é representativo à medida que aponta para situações nodais no que se refere aos meandros institucionais tanto das escolas particulares quanto dos cursinhos pré-vestibulares. O fato é que as cobranças existem, principalmente quando se sabe que aquele estudante vai prestar vestibular para medicina. É interessante analisar a fala de Júnior para perceber que de um modo ou de outro, ele foi cobrado. Mudaram-se as estratégias de cobrança de uma instituição para outra, porém elas continuam ali, com o objetivo de pressionar os estudantes a apresentarem resultados que os tranquilize quanto à aprovação e consequentemente a elevação do nome da instituição diante da sociedade, o que terá como objetivo angariar mais estudantes num futuro próximo.

4.3. De estratégias pessoais a parcerias institucionais – os meandros da medicina na UFS

O contato com o campo e com os sujeitos entrevistados é impactante se pensarmos que essa fase da pesquisa contribui para a construção das discussões aqui tecidas. No entanto, essas discussões também podem surgir de maneira posterior ao campo, a partir do que ele apresenta. A ideia de estratégias adotadas pelos estudantes no que diz respeito à inserção no ensino superior, foi uma temática percebida a partir do momento que os estudantes entraram em cena, depois

disso, esse tema foi percebido como algo relevante a ser discutido e problematizado neste trabalho.

A ideia de estabelecer estratégias para a inserção na graduação em medicina abarca uma série de questões, sendo uma delas a consciência de que a jornada pode não ser fácil, devido a grande concorrência e a “peneira” que se instala a partir de então. Sendo assim, os estudantes quase que unanimemente relataram ter procurado a ajuda de um cursinho pré-vestibular como uma forma de ampliar as chances de aprovação.

Segundo Whitaker (2010) a ideia de cursinhos pré-vestibulares nasce juntamente com o vestibular e, sendo assim, está entranhado no cotidiano dos sujeitos que se submetem a tal processo. A própria autora tece uma crítica a respeito do cursinho pré-vestibular, ela acredita ser ele um atestado das deficiências do ensino regular e do fracasso do mesmo – seja escola pública ou privada – na preparação dos jovens para o vestibular. O próprio cursinho adota práticas ditas antipedagógicas pela autora, na tentativa de inserir o maior número possível de estudantes na graduação.

Sendo assim, os cursinhos pré-vestibulares se tornaram instrumentos essenciais para a aprovação de estudantes na graduação em medicina e tem se colocado como principal estratégia de inserção na graduação encontrada pela maioria dos estudantes entrevistados. O cursinho varia quanto ao tempo/duração, instituição escolhida e abordagens metodológicas, mas é inegável a sua presença no cotidiano dos entrevistados, um dos estudantes declara o seguinte:

No último ano eu digo: “não vou me garantir tanto assim não, vou fazer um curso, um cursinho, pra ver se dá um incentivo a mais” e deu certo, fiz um cursinho só intensivo, acho que duas semanas, particular, lá em Itabaiana e fui fazer o vestibular. (Jeferson, EC)

A ideia que perpassa pela maioria dos estudantes entrevistados é a de que o ensino regular tradicional, seja ele em escola particular ou pública, é insuficiente para acessar o ensino superior numa Universidade Federal. Sendo assim, é indispensável a passagem por um cursinho pré-vestibular para “garantir” e reafirmar tudo aquilo que foi aprendido durante o ensino médio regular, esse cursinho torna-se então a senha de acesso ao ensino superior para muitos estudantes.

Whitaker (2010) trabalha com o conceito de “efeito cursinho” termo esse cunhado por ela na década de 80 para problematizar a questão de que a maioria dos ingressantes no ensino

superior observados por ela, fizeram um ou dois anos de cursinho pré-vestibular. Segundo a autora, essa tendência aumenta à medida que os cursos pretendidos são aqueles de alto prestígio/alta concorrência. Entre os estudantes entrevistados, foi possível visualizar que independentemente de estar vinculado à rede pública ou privada, a estratégia dos estudantes pouco variou, sempre pautando-se na vinculação ao cursinho pré-vestibular:

Eu sempre estudei em escola particular né, fiz três anos do PSS na época, mas cheguei a fazer assistente em outra escola particular também, cheguei a ganhar bolsa integral lá e passei, foi isso. Mas sempre tive auxílio de um cursinho, nunca foi só escola. (Larissa, ENC)

E aí pra avançar também eu consegui uma bolsa numa escola particular, que não vou citar o nome evidentemente, porque eu mesmo fui lá pedir, e isso me possibilitou uma coisa a mais, na verdade pra eu ter entrado né? Mas que eu julgo mesmo, a minha base mesmo foi da escola pública. Se eu não tivesse essa base eu não conseguiria em um ano todo aquele conteúdo que foi me dado em termos de volume foi muito, mas em termos de base eu já tinha, eu acredito nisso. (Murilo, EC)

Os estudantes creditam uma parcela importante das aprovações no vestibular ao auxílio que tiveram ao longo do processo. Os discursos variam, uns endossam a qualidade do ensino da escola particular, outros da escola pública, porém, o artifício a que todos recorreram foi a participação num cursinho pré-vestibular. É possível encontrar contradições como a de Murilo, ao passo que ele afirma uma base sólida propiciada pela escola pública, concomitante a isso ele mesmo procura um cursinho pré-vestibular como uma estratégia para ampliar suas chances de aprovação. Essa lógica, que desponta como contraditória é endossada pelo que representa o cursinho pré-vestibular, ou seja, um mecanismo que inicialmente era utilizado pelas elites para garantir a aprovação dos seus filhos no vestibular, mas que foi se modificando ao longo do tempo e tornando-se um instrumento utilizado pelos candidatos - sejam da elite ou não – para aprovação e para além disso, um mecanismo proposto pelas empresas exclusivamente com fins lucrativos.

Essa foi a tônica de muitos relatos proferidos pelos estudantes, eles apontam para uma estratégia institucional vigente que, de certa forma, interfere no processo de vestibular no que diz respeito às ações afirmativas. Através do contato com os estudantes ficou evidente que há um processo instaurado pelas instituições com interesse em se promover a partir da aprovação desses estudantes em cursos de alto prestígio para estimular a adesão de outros candidatos e

consequentemente lucrar com isso. Péricles explana o modo como isso acontece a partir do seguinte relato:

As escolas visavam muito os alunos que tinham as médias mais altas e elas queriam fazer o nome delas. Então quando eu passei no vestibular, foi o primeiro ano de cotas, então as escolas ainda estavam meio confusas como isso ia acontecer e elas ofereciam muitas bolsas. Aí como eu era bom aluno, o pessoal me conhecia mais assim, eles me ofereceram uma bolsa pra eu poder fazer o pré-vestibular lá, de modo que eu não saísse da minha escola pública. É meio que, eles quase dão um golpe mesmo, assim né? Eles fazem com que você... só pra poder ganhar o nome, e pra ter mais um aprovado, mais isso, mais aquilo, só pra poder usar o nome deles. (Péricles, EC)

A fala de Péricles não é isolada, ela reflete a fala de outros entrevistados. É interessante discutir acerca dos caminhos utilizados e, por que não dizer, das estratégias que essas instituições apresentam para conseguir o maior número de candidatos aprovados. Oferecer bolsas, solicitar que esse candidato não se desligue de sua escola de origem, parecem ações utilizadas no cotidiano dos cursinhos. No entanto, é interessante dizer que em contrapartida, o estudante que está interessado num curso concorrido como Medicina acaba se rendendo a estratégia institucional e significando isso como uma possibilidade de alcançar os objetivos, que de outro modo, ao que parece, seria difícil de acontecer.

É importante observar que as estratégias não param por aí, elas se tornam cada vez mais sofisticadas, até mesmo despertando o interesse adormecido dos candidatos. Bárbara conta sua experiência com cursinhos pré-vestibulares e a contribuição dos mesmos na sua aprovação. Ao acompanhar seu namorado no cursinho para matriculá-lo, ela recebe a seguinte investida:

Quando a gente tava conversando, ela olhou pra mim e disse: “e você vai fazer o que?” Eu cheguei e disse: “eu faço curso superior, faço fisioterapia”, ela disse: “você faz onde?”, eu disse: “faço na UFS”, aí ela disse: “você não tem interesse em fazer medicina não?” eu já tinha descartado medicina da minha vida, juro a você, não queria fazer mais vestibular nem nada. (Bárbara, EC)

É possível elencar a hipótese de que o objetivo da funcionária é persuadi-la a tentar Medicina. Hipoteticamente é possível inferir que o diálogo parece ser travado por uma exímia vendedora, que aproveita as oportunidades para tentar ampliar os seus rendimentos. No entanto, se analisarmos mais profundamente veremos também que a questão pode perpassar pela ideia que

corre no imaginário social a respeito da representação médica como algo positivo e, portanto, pessoas ligadas ao campo da saúde teriam vontade de exercer a medicina.

Complementando essas questões, outras estratégias podem ser elencadas: a abordagem individualizada, o convite aos estudantes que ficaram excedentes, entre outras. Bárbara continua apresentando sua história e relata o modo como as instituições conseguem acessar aqueles estudantes que ficaram bem posicionados, porém não o suficiente para adentrar ao curso de medicina:

Fiz o vestibular e fiquei excedente e aí antigamente eles tinham a lista dos excedentes que eram os pré-classificados, aí vários colégios me ligaram, e aí como eu já tava no (nome do colégio) eles me ofereceram a bolsa pra assistente e aí pronto, eu fui. (Bárbara, EC)

Diante do exposto não se pode desconsiderar o esforço realizado por essas instituições na tentativa de recrutar os melhores. No entanto, é interessante perceber que esse movimento pode criar barreiras que dificultam o acesso de estudantes de escola pública que não são alcançados por esse mecanismo, que seja – um cursinho particular – e aqueles que diferentemente são alcançados por um cursinho pré-vestibular público/popular.

Com isso, é importante refletir que os estudantes de escola pública que tentam acessar o ensino superior através de um curso de alto prestígio necessitam do incentivo de instituições particulares para que sua aprovação seja efetivada. Isso é sintomático à medida que se reflete a respeito dos objetivos propostos pelas cotas, sendo as estratégias institucionais abraçadas pelos estudantes que almejam o ensino superior em seu “curso dos sonhos”, vê-se que as estratégias pessoais adotadas são o reflexo de um sistema perverso de exclusão que teima em aparecer mesmo diante da política de cotas por considerar que as cotas visam a ampliar as oportunidades para os/as estudantes acima citados/as, mas se esbarra na limitação do número de vagas nas universidades, que ainda é pequeno.

Essa estratégia torna-se a ponte de acesso ao ensino superior e a consequente realização do sonho do jaleco branco. É interessante expor que a ideia das problematizações aqui tecidas não é apresentar os estudantes, sejam eles cotistas ou não cotistas, com estratégias deslocadas das questões sociais que se implicam no processo, pelo contrário, o que se percebeu através das falas

dos entrevistados foi que esse mecanismo – estar vinculado a um cursinho pré-vestibular - despontou como um instrumento capaz de colocá-los próximos da realização do sonho. Vejamos a seguir a fala de Daniel a respeito de sua experiência com o cursinho/escola:

Eu fiz cursinho pré-vestibular numa escola particular aqui, na qual eu ganhei bolsa, uma bolsa parcial, na verdade era quase total, eu pagava um valor irrisório por mês pra que eu pudesse estudar lá. Então eu tinha três turnos de estudo, estudava pela manhã e pela tarde na escola e pela noite nesse cursinho pré-vestibular. Aí eu tinha aula de segunda à sexta, das 07 h até às 22h30min e sábado e domingo também tinha, simulados e aulas extras. (Daniel, EC)

Vê-se então que o lugar do qual Daniel fala é carregado de dificuldade e resiliência ao mesmo tempo. Sua rotina extremamente preenchida de atividades e, conseqüentemente, cansativa apresenta o reflexo de um novo perfil de candidato disposto a ingressar no curso almejado.

Sendo assim, as estratégias adotadas, seja por estudantes cotistas e não cotistas, perpassam pelas questões sintomáticas ditas anteriormente e se apresentam como um reflexo/resposta da dificuldade que sentiram. É interessante dizer que durante a busca pelos sujeitos que comporiam o quadro de entrevistados, buscou-se a heterogeneidade dos mesmos e o balanceamento entre os dois grupos – cotistas e não cotistas – assim, pensar nos lugares que esses sujeitos ocupam, mesmo sabendo que ambos os grupos apresentaram acesso ao curso pré-vestibular, mostra-se como um mecanismo interessante para compreender as questões implicadas no curso de Medicina da UFS e, conseqüentemente, ajuda a pensar as questões de desigualdade.

5. CAPÍTULO IV: A DESIGUALDADE É RACIAL E ECONÔMICA (!?) – DISCURSOS QUE SE APRESENTAM E REPRESENTAM

Então eu me vejo extremamente privilegiada né? Eu sou uma menininha branca, que tem muitos privilégios simplesmente por” esses fato né?” Eu sou cis, eu sou hétero, então eu percebo no meu dia a dia esses privilégios e como essa desigualdade ela tá tão gritante no Brasil né? (Val, EC)

A ideia deste capítulo é retomar a discussão acerca das desigualdades existentes em nossa sociedade, porém, a partir do que foi percebido através do encontro com os sujeitos da pesquisa.

Inicialmente a discussão centra-se na possibilidade de analisar a desigualdade através de um viés econômico. Discute-se então a problemática instaurada a partir dessa lógica e o modo como a amostra se posiciona prioritariamente endossando a manutenção das desigualdades em nosso país através de um viés econômico. Problematisa-se então que a explicação das desigualdades por questões econômicas não contempla a totalidade que essa temática abarca, sendo a educação um desses campos. Apresenta-se então os discursos dos estudantes acerca da manifestação das desigualdades dentro da universidade e percebe-se que há uma crença de que a situação econômica é a definidora da situação educacional e do acesso ao ambiente acadêmico.

De outro modo, é apresentada a questão do racismo como uma via de acesso para pensar as desigualdades sob outra perspectiva, a raça. Discute-se então o modo como esses sujeitos percebem a existência do racismo na sociedade e, mais especificamente, na universidade, bem como, o modo como essas questões impactam no cotidiano de cada um. É possível então fazer um paralelo entre os discursos que apresentam a negação das diferenças entre pessoas brancas e pessoas negras e aqueles que não só percebem essas diferenças como as materializam em seu cotidiano.

5.1. As desigualdades são econômicas (!?)

Pensar em questões de desigualdades aponta-nos quase que automaticamente a recitar o trecho repetido à exaustão por uma parcela de estudiosos e que está contido na constituição de 1988, a qual garante em seu artigo 5º que: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de

qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”. No entanto, essa declaração parece algo utópico em nossa realidade atual. Considerando que vivemos numa sociedade longe da homogeneidade presente na constituição, é que se abre a possibilidade de discutir acerca das desigualdades existentes, utilizando para isso as questões apresentadas pelos estudantes e docentes do curso de Medicina da UFS.

Ao longo dos encontros, os/as entrevistados/as foram, um a um, explanando o que pensavam sobre a desigualdade no Brasil e mais restritamente sobre esse tema dentro da universidade. A amostra apresentou quase que por unanimidade discursos muito próximos, sempre pautado pela ideia de uma desigualdade econômica vigente em nosso país que, por vezes, desencadeia outras desigualdades, mas que prioritariamente apresenta a questão econômica num primeiro plano de justificativas para explicá-las.

Uma entrevistada discorre sobre essas questões ao explicitar o modo como ela acredita que as desigualdades se materializam no seu cotidiano:

Eu percebo até no âmbito familiar que eu tenho pessoas que não tiveram possibilidade de fazer, de ter escolas particulares e estudaram a vida inteira em escola pública e via dificuldade que se apresentava assim, desde a ideia do transporte pra conseguir chegar na escola, até mesmo com os professores né? A dificuldade de ter aulas completas, de ter um calendário que obedecia um padrão habitual.... Eu tenho um tio que tem uma idade muito próxima a minha e às vezes, quando eu era pequena eu gostava de brincar muito e eu ficava de férias e ele não. Então isso vai não somente na questão da desigualdade financeira, num aspecto de conseguir ter oportunidade de ter uma qualidade não somente de estudo como no caso dele, como também isso acaba interferindo na questão da infância. Então, é um exemplo muito claro que eu tenho – pessoal - que eu vejo em relação à presença da desigualdade. (Paulina ENC)

As questões apresentadas pela estudante Paulina, vão de encontro à ideia de que uma situação econômica favorável fornece vantagens sociais no cotidiano, por exemplo, participar de uma escola com calendário regular, e são essas vantagens e desvantagens que produzem desigualdades a partir do momento que as diferenças são observadas dentro dos grupos sociais.

É interessante pensar o fato da maioria dos/as entrevistados/as apontarem para a sustentação de uma desigualdade que se pauta pela economia, ou seja, ter ou não ter, quando dados oficiais apontam também para a existência de outros caminhos. Em dados apresentados pelo PNAD que estão contidos no relatório (2017) do Comitê de Oxford de Combate à

Fome/Brasil (OXFAM) intitulado “A distância que nos une: um retrato das desigualdades brasileiras” podemos visualizar que a questão da desigualdade de renda adquire novos desdobramentos a partir do momento em que questões como a situação racial dos Brasileiros passa a ser discutida. É possível perceber que entre as pessoas que recebem 1,5 salário mínimo, 67% são negros. De outro modo, 80% das pessoas negras no Brasil ganham até dois salários mínimos; do contrário, quando a cada negro que apresenta rendimento acima de 10 salários mínimos, existem quatro brancos com o mesmo perfil.

Temos então que a questão da desigualdade econômica não se sustenta sozinha, são necessárias outras leituras que compreendam questões como sexo e raça, por exemplo, como indicadores de que a desigualdade é marcada não apenas pela renda, mas que outros aspectos também se tornam interessantes para explicitá-la. Guimarães (2011) explana a respeito das desigualdades que interessam à sociologia, deixa explícito que não são aquelas que se colocam no campo individual, mas aquelas que se apresentam numa dada estrutura social e que se reproduzem de modo duradouro. Nesses termos, apesar da desigualdade econômica se apresentar num campo social, é importante concebê-la como meio e não como fim em si mesma. Isso quer dizer que pensar a desigualdade econômica deslocada de outros marcadores, se torna complicado, pois são estes mesmos que dão acesso às explicações da manutenção de desigualdades econômicas.

Como uma maneira de exemplificar essas questões, um docente entrevistado apresenta seu posicionamento sobre o modo como ele acredita que a desigualdade se materializa no cotidiano e apresenta sua visão acerca da predominância da desigualdade econômica:

Eu acredito que isso se materializa mais firmemente no amparo econômico que algumas pessoas têm e outras não tem, não tem mesmo. Já trabalhei em comunidades carentes e vou dizer pra você: não tem a subsistência, não tem o feijão com arroz, não tem onde deitar, o que comer. E pra você que já morou fora do Brasil, já tem algum conhecimento de mundo, é vergonhoso para um país do nosso tamanho. (...) Então eu acho que se materializa muito pela questão financeira. Pra mim as pessoas que tem acesso e que não tem acesso. (Diego, D)

O que se quer problematizar é o modo como as desigualdades econômicas não são capazes por si só de explicar as demais desigualdades, mas que desigualdades em outras esferas podem apresentar a questão econômica como um sintoma de suas existências. Quando os questionamentos giram em torno dos recursos econômicos corre-se o risco de esquecer que a

situação de pobreza e riqueza no Brasil sempre esteve atrelada a outros fatores, sendo a questão racial algo presente. Guimarães (2011) continua apontando que as desigualdades de renda e de bem-estar quando estudadas a partir da identificação racial dos sujeitos entre brancos e negros, consegue apresentar explicações que se pautam nos mecanismos de exploração e nas barreiras de oportunidades, criando assim os argumentos necessários para acreditar que há relação entre a manutenção da pobreza entre os negros e da riqueza entre os brancos.

Furtado (1974) apresenta uma visão complementar sobre a questão da desigualdade econômica, ele nos diz que desde que o homem esteve dentro de um sistema de escravidão, apresentou dificuldades de respostas aos estímulos econômicos. Isso reflete o lugar ocupado socialmente por brancos e negros e ajuda-nos a entender que, dentro do que foi apresentado até aqui, a desigualdade num primeiro nível não é econômica, mas racial. Isso quer dizer que mesmo a desigualdade econômica sendo citada amplamente como um fator preponderante nas questões de desigualdades no Brasil, é necessário perceber que sua existência está atrelada a outras questões, como dito anteriormente, a questão racial.

No entanto, essa visão não foi percebida pelos entrevistados, sendo que a crença na existência de uma desigualdade econômica e até mesmo intelectual se sobressai nos discursos acessados, prova disso é o pensamento de Bárbara:

Hoje, no meio em que eu convivo, eu acredito que a desigualdade seja muito mais financeira do que racial, posso estar falando isso por nunca ter passado por uma situação ou presenciado uma situação de desigualdade racial. O que eu vejo é muito financeira, desigualdade financeira e intelectual. Por incrível que pareça, no meu curso tem muito isso: quem é o inteligente, quem não é o inteligente, quem anda de carro, quem não anda de carro. Para interpretação dos outros a gente vive muito essa questão na faculdade, principalmente nesse curso, essa desigualdade intelectual e financeira. (Bárbara, EC)

Ou seja, a crença mais fortemente representada é de que a desigualdade é financeira porque esta é vista a olho nu. Isso pode ser corroborado a partir da fala de Bárbara quando diz do distanciamento da desigualdade racial por nunca ter presenciado nenhuma situação nesse sentido. Sendo assim, parece-nos oportuno dizer que a desigualdade observada pelo viés econômico pode sobressaltar aos olhos dos entrevistados por ser esse um assunto recorrente no cotidiano e de maior familiaridade para os sujeitos, do contrário a temática racial parece cada vez mais irrelevante, mesmo dentro da universidade.

Essa hipótese nos leva a entender o porquê da grande maioria dos/as entrevistados/as apontar a questão de renda como um fator preponderante na identificação das desigualdades que regem o país. Sob essa perspectiva, a importância que se dá a desigualdade de renda/econômica é justificável, tendo em vista que na compreensão dos sujeitos esse é um ponto que chama bastante a atenção. Os/as entrevistados/as foram questionados acerca do modo como essas desigualdades e/ou desigualdade que eles/as acreditam existir, se materializa em seu cotidiano, as respostas giraram em torno da questão médica/universitária e contribuíram para endossar o discurso apresentado anteriormente. Temos então a fala de Jonathan, o qual problematiza a questão da desigualdade a partir do seu cotidiano e apresenta um viés da desigualdade financeira atrelada a sua vivência enquanto estudante de medicina:

Desde o caminho que eu saio aqui de casa até a universidade, até os discursos dos professores dentro da sala de aula. Isso a gente consegue perceber em tudo acho que passando pelos diversos bairros da cidade, por exemplo, até chegar de um lugar a outro, você percebe a desigualdade. É, o discurso de professores quando vão falar, no meu caso, de medicina, quando, sei lá, prescrevem um remédio para o paciente sem nem saber qual a classe dele, e aí você vê depois o paciente voltando pra outra consulta e dizer: “e aí tomou o remédio?” e ele dizer: “não, porque não tinha dinheiro para comprar”. Então eu acho que a gente vê as desigualdades, eu tô falando da financeira, mas existem outras inúmeras. (Jonathan, EC)

Percebe-se, então, que os exemplos relatados a partir das experiências dos/as estudantes, também giram em torno da questão econômica e, sendo assim, reforçam a ideia da vigência de desigualdades nesse âmbito, porém, é interessante colocar que nesse caso, o estudante aponta para a existência de outras desigualdades quando se refere aos discursos dos professores, por exemplo, e essa diversidade de respostas como coadjuvantes da questão “desigualdade econômica” é também algo endossado por outros discursos coletados.

Ainda nisso, é importante ressaltar que as formas como as desigualdades econômicas se materializam no cotidiano são explicadas de maneiras diversas pelos atores sociais dessa pesquisa. Para Wesley (EC), o fato da maioria das desigualdades apresentarem uma base socioeconômica, colabora para o entendimento de que há a propagação das desigualdades em todas as áreas:

A maioria das desigualdades têm a base socioeconômica, porque tudo começa quando você tem poder aquisitivo e poder, no caso, monetário. Aí partindo disso, eu acho que dá pra você ter desigualdade em todas as áreas e, portanto, quando eu digo de cor, tanto que eu digo... deixa eu ver... de profissão, área de atuação, principalmente, eu posso dizer um exemplo de desigualdade que ocorre com certeza: é na área de atuação de medicina, eu acho que a disparidade de poder aquisitivo financeiro de um médico, faz ele achar que ele é superior às outras pessoas, é o que a gente vê diariamente. Eu creio que é uma disparidade social, econômica que é visível na sociedade atual. (Wesley, EC)

Seu relato endossa a lógica da desigualdade econômica e apresenta um exemplo que consta sua futura profissão, esse fato corrobora para a compreensão de que a disparidade econômica dentro da classe médica não é ignorada pelos próprios estudantes, conforme os relatos aqui apresentados.

Ao tratar sobre a materialização das desigualdades na universidade alguns/algumas estudantes e docentes apontam para uma ideia de assentamento/diminuição das desigualdades pelo simples fato de adentrar a universidade. Tilly (2006) aponta para a manutenção da desigualdade em dois aspectos: capital financeiro e conhecimento técnico-científico, por esse ponto de vista, ter acesso a esse conhecimento não significa ter igualdade, ou seja, a universidade também reflete desigualdades. No entanto, as ideias que permeiam as entrevistas dizem o contrário, um dos/as entrevistados/as relata sobre suas ideias acerca da universidade e a manutenção das desigualdades dentro do campo institucional:

Depois que você chega na universidade eu acho que essa desigualdade ela tende a diminuir um pouco né? A universidade é um retrato da nossa sociedade. A sociedade tá muito desigual, até porque grande parte das pessoas não conseguem acesso a própria universidade, ao ensino público gratuito de qualidade. Então você tem algumas... logicamente assim, isso não resolve o problema, mas se você pegar o coletivo universidades, as desigualdades devam ser um pouco menores, mas elas existem, com certeza elas existem e é necessário a gente estar atento enquanto membro dessa sociedade para reduzi-las. (Valter, D)

É interessante colocar que há o reconhecimento de que a universidade não é um ambiente isolado do restante da sociedade, mas que se torna um reflexo dela. Sendo assim, a resposta de Valter é ambivalente, se de um lado ele acredita na diminuição das desigualdades, do outro ele aponta para a existência delas, numa escala menor na universidade. Branco et al (200) questiona sobre isso através de suas indagações acerca do papel da universidade: seria ela um espaço para a

construção de uma sociedade menos desigual ou apenas mais um lugar onde se perpetua a desigualdade? Essas questões se mostram como pensamentos complexos e que podem servir como base para nortear os discursos dos/as entrevistados/as, pois é a partir dessa lógica que a amostra se posiciona – pensando na universidade como espaço de igualdade ou desigualdade.

No entanto, o que vemos em sua maioria é uma visão positiva acerca do ambiente universitário quando se questiona sobre a materialização das desigualdades dentro da universidade, porém essas afirmações positivas, por vezes, entraram em contraste com a realidade que os cerca quando se relata sobre as disparidades entre pessoas brancas e negras ou entre estudantes cotistas e não cotistas. Um dos entrevistados relata o seguinte:

Eu acho que a desigualdade é.... ela é primeiro percebida na desigualdade econômica de grande parte da população, mas que isso reflete em outros aspectos, a saúde, por exemplo. E aí a gente pode ver que muita gente é extremamente dependente do sistema de saúde e que muitas vezes não oferece a cobertura necessária (o sistema), e também na educação a gente vê que as faculdades é – agora eu, eu não posso falar pelo antes, pelo que ouvia falar – mas hoje em dia vejo muita gente lá na faculdade que tem uma condição financeira muito discrepante da minha - que eu acredito ser privilegiada -, é... muito mais pretos, pardos, sabe? Então assim, eu acho que antes do sistema de cotas a desigualdade, pelo menos no ensino superior, ela era mais notada. (Jorge, ENC)

Pensando nesses aspectos é possível perceber que há, na fala de Jorge, elementos que denunciam sua posição privilegiada enquanto estudante não cotista e que apresenta as disparidades existentes entre negros e brancos. Ao mesmo tempo seu posicionamento acerca de uma universidade mais diversa abre caminhos para entender o porquê da maioria dos/as entrevistados/as acreditarem numa ideia de menos desigualdades dentro do ambiente acadêmico. Vê-se que esse pensamento está ancorado no entendimento de que as políticas afirmativas, desde sua implantação, modificaram a universidade, seja no aspecto de acesso de estudantes com menor renda, como na questão de estudantes pretos e pardos.

A defesa de uma universidade como um campo com menor índice de desigualdade pode ser entendido a partir das vivências dos/as entrevistados/as com a materialização das políticas afirmativas. O que se encontrou ao analisar as falas desses atores foi a compreensão de que as desigualdades são idealizadas a partir de um viés econômico e a política de cotas – com sua parcela social – contribui para a diminuição dessas desigualdades dentro da universidade, ao

mesmo tempo que apenas uma pequena parte desses/as entrevistados/as compreendem a importância da parcela racial da política de cotas para a diminuição das desigualdades raciais dentro da universidade.

Sobre esse assunto Lima, Neves e Silva (2014), numa pesquisa realizada na própria UFS, apontam para questões pertinentes acerca das posições apresentadas pelos/as estudantes pesquisados/as quando questionados acerca da política de cotas. A pesquisa dividiu-se em dois estudos, o primeiro realizado antes da implantação das cotas (2005) e o segundo realizado logo após a implantação das cotas (2010). Os resultados demonstraram que os estudantes em sua maioria eram contrários às cotas sociais e mais ainda às cotas raciais, mesmo considerando desigual a situação econômica entre negros e brancos no Brasil. Tais afirmativas ajudam a discutir os dados apresentados neste trabalho, a saber, as posições dos estudantes sobre as cotas, pois se torna possível traçar um paralelo entre a pesquisa desenvolvida por Lima, Neves e Silva (2014) e esta atual pesquisa, na qual, através dos dados coletados, é possível dizer que ainda persistem posições contrárias à manutenção das cotas, num maior índice às cotas raciais que sociais.

5.2. Pensando o racismo na universidade – os discursos presentes

O racismo é uma temática que suscita diversos questionamentos, seja pelo fato de pensar sobre sua existência ou não, bem como de refletir nas diversas possibilidades de entendimento que o conceito pode abarcar. Schucman (2014) acredita que a ideia do racismo está amparada na lógica da existência de fenômenos que justificam as diferenças entre os sujeitos e que podem ser sustentadas a partir de hierarquias e privilégios materiais e simbólicos. A autora continua colocando que esse conceito não tem nenhuma legitimidade biológica que sustente sua existência, mas ressalta que no campo das desigualdades sociais ainda é válido pensar na ideia de racismo como um instrumento de manutenção de hierarquias sociais apoiado em uma ideia de raça.

De outro modo, Munanga (2000) aponta que a abordagem sobre o racismo está intimamente atrelada ao conceito de raça. Em face disso, o autor acredita numa divisão amparada numa ideologia essencialista que nomeia os grupos a partir de suas características físicas e hereditárias comuns e a partir disso, acredita-se que as características psicológicas, morais, intelectuais e estéticas derivam das primeiras, criando assim a ideia de que as características

físicas/hereditárias precedem e explicam as demais características, fazendo com que existam hierarquias raciais entre os grupos.

Dessa forma, percebe-se que apesar de explicações diferentes os autores/as que discorrem sobre o assunto têm na relação biológico-social o caminho para apresentar a ideia do que seja o racismo, bem como para apresentar a questão falaciosa que o envolvia no início de sua criação enquanto conceito/fenômeno.

Ao adentrar nessas questões com os/as entrevistados/as foi possível testar até que ponto a ideia de racismo apresentava um significado coerente com o que a maioria da comunidade científica apresenta e, antes disso, foi possível perceber se o racismo era um conceito que se apresentava como real para os sujeitos. O que foi possível encontrar diante dessas expectativas foi que a grande maioria dessas pessoas entrevistadas acreditam na existência do racismo e, em sua maioria, apresentam conceitos interessantes acerca do mesmo, conceitos esses que condizem com o que os/as autores/as como Munanga (2000) e Schucman (2014) indicam em seus escritos. Nesse viés, alguns estudantes apontam para as seguintes concepções do que seja o racismo:

Você achar que aquela raça ela é menor que a sua, que aquela raça tem problema e que a sua não tem, ou até se sentir superior. De algum modo a balança está desbalanceada. Ou tá mais alta pra você ou tá mais baixa pro negro. Acho que isso é racismo, você não quer dar as mesmas prioridades pras duas pessoas. (Péricles, EC)

Eu entendo como racismo qualquer forma de você agir diferente, de uma forma negativa, em relação a uma pessoa que seja de um... pelo menos de um tom de pele diferente, porque eu acredito que, no mínimo, é um tom de pele. No máximo é que é diferente... agir de forma diferente, com vias negativas... desmotivada, apenas por conceitos próprios que não têm embasamento de nada. Eu acredito dessa forma. (David, ENC)

As falas acima descritas refletem a maioria dos relatos apresentados ao longo das entrevistas. Há nos/as estudantes a consciência de que o racismo é algo real no cotidiano de uma parcela da população brasileira e, portanto, os significados apresentados em seus relatos refletem sobre essa questão.

Além disso, ao tocar nessa questão foi necessário pensar também na existência ou não de formas de tratamento diferenciados entre pessoas brancas e pessoas negras, sendo essa uma estratégia para compreender se a questão do racismo era compreendida de maneira diretamente

ligada às questões hierárquicas que reverberam nesse modo de tratamento diferente a partir da localização étnico-racial dos sujeitos.

Um estudante aponta para alguns momentos em sua vida que o fez perceber a existência dessas diferenças de tratamento entre pessoas brancas e pessoas negras em seu cotidiano:

O primeiro não é bem um momento, foi uma frase que eu ouvi. Quando eu estudei na Escola Parque que era uma escola construtivista, então eles tentavam ensinar sempre a gente a tratar todas as pessoas de uma forma igual. Outro momento foi na faculdade, quando... (a maior parte da minha família é negra e eles me disseram que passavam muito por isso, inclusive até quando estavam comigo andando na rua e percebiam que eram tratados de forma diferente de mim. As pessoas atravessavam a rua quando eles estavam passando e quando eu estava passando não atravessavam). Aí eu parei pra perceber isso na faculdade e realmente dá pra notar. Nos ambulatórios os professores eles dirigem diferente a forma como eles falam aos alunos. Você percebe que com os alunos que são brancos ou pardos, eles falam de uma forma e com os alunos negros eles falam de uma forma artificial, extremamente respeitosa, como quem estivesse evitando provocar um confronto, como quem soubesse que se fosse falar de uma forma natural ia acabar ofendendo. Você percebe claramente porque a pessoa se torna muito rebuscada, torna muito séria, muito discreta, muito seca, enquanto que tá falando com os outros alunos, tá tranquilo. Aí você não sabe se a pessoa tá se sentindo intimidada ou tá com receio de intimidar. (David, ENC)

Os relatos acima expressam a vivência do estudante acerca do modo como as diferenças são percebidas em seu cotidiano, elas apontam para os docentes como protagonistas na materialização dessas diferenças entre pessoas brancas e negras ou entre estudantes brancos/as e negros/as nas vivências acadêmicas, esse é um relato sintomático para perceber o modo como a temática vem sendo percebida pelos atores envolvidos, deixando perceptível a presença incômoda da figura de alguns/as docentes como protagonistas nesse quesito.

Nesse sentido, um dos pontos que deve ser colocado é a questão da diferença versus desigualdade, a problemática envolvida nesses conceitos gira em torno da noção de que a diferença por si só não pode ser colocada como um problema, pelo contrário, a diversidade deve ser entendida como algo necessário para a vida numa sociedade tão heterogênea como a brasileira. No entanto, quando essa diversidade gera desigualdade, ela passa a ser entendida sob outra ótica, no caso específico do qual tratamos aqui, sob a ótica do racismo.

Valter (D) aponta para a questão das diferenças de tratamento entre pessoas brancas e pessoas negras afirmando para a existência de um racismo institucional mantido por uma elite, a qual ele classifica como branca em sua maioria:

Temos uma sociedade racista, nós temos sim um racismo institucional né? E não é muito difícil de você localizar não. Talvez as cotas demonstrem isso pra gente com mais força né? Após a implantação da política de cotas a gente percebe isso com mais força. Há sim uma diferença de tratamento, há sim um privilégio daqueles oriundos de uma determinada elite, que em sua maioria é branca né? (Valter, D)

É interessante posicionar que este docente foi o único a se autoidentificar como pardo quando questionado sobre sua cor/raça e isso deve ser levado em consideração quando ele trata da questão das diferenças de tratamento. Quando ele aponta para a ideia de um racismo institucional que sustenta essas diferenças de tratamento é possível relacionar a sua experiência enquanto docente na UFS, isso fica explícito durante todo o seu relato.

Essas questões apontam para a necessidade de entender como os/as entrevistados/as percebem a existência do racismo dentro da universidade, bem como experimentaram ou não, essa questão em seu cotidiano. Diante disso, não apenas Valter (D) relaciona os assuntos tocados durante a entrevista com as vivências na UFS, mas alguns/algumas entrevistados/as também apontam para suas experiências diante dos assuntos apresentados e são essas conexões que despertam questões importantes ao longo das entrevistas.

Uma dessas conexões pôde ser percebida através de Larissa (ENC), que estabelece um conceito para a questão do racismo que contém os princípios da diferença e da desigualdade como fatores preponderantes nesse assunto, segundo ela “Racismo é realmente quando você tem preconceito com relação à outra pessoa que não é igual a você né? Que seja diferente”; porém quando questionada acerca das diferenças de tratamento entre pessoas brancas e pessoas negras ela relata que não acredita que tais diferenças existam, ao tempo que também não confirma a existência do racismo dentro da universidade:

Bem, deve existir, mas eu nunca presenciei né? Na verdade, como eu vim já desse meio de cotas dentro do vestibular, eu cheguei a conviver com pessoas que são cotistas, hoje eu tenho amigos muito próximos que foram cotistas e eu não vejo nenhuma diferença de mim, por exemplo, entendeu? Então não faz muita diferença para mim. (Larissa, ENC)

Essas questões são endossadas a partir da afirmação de que o racismo não impacta seu cotidiano, ou seja, ela acredita que não há motivos para pensar sobre essas questões a partir do fator racial, se isso não tem relação direta com o seu dia a dia.

No entanto, o discurso de Larissa não representa a maioria dos/as entrevistados/os, pelo contrário, em sua grande maioria a amostra apresentou consciência da existência do racismo, embora tenha havido divergências quanto aos posicionamentos. Enquanto uma parte acredita na existência do racismo na universidade como uma realidade palpável, outra parte dos/as entrevistados/as acreditam que, do mesmo modo que as desigualdades tendem a diminuir a partir da inserção no ensino superior, o racismo como uma expressão dessas desigualdades também tende a diminuir na universidade²⁶.

Dos/as entrevistados/as que percebem a existência do racismo no mundo acadêmico temos Val (EC):

O quadro de professores quase não existe negros. Quando você vê o quadro de servidores que trabalham em serviços gerais, é a grande maioria né? Então, isso pra mim é uma evidência muito clara né? Assim, eu nunca vivenciei um quadro muito explícito de racismo, assim, diretamente com algum colega negro, alguma situação. Nunca foi evidenciado pra mim, pelo menos não tão claramente. Algumas suspeitas acabam rolando, a gente percebe como alguns professores as vezes tinham picuinha com um colega ou outro as vezes, mas isso ficava mais naquela suspeita. (Val, EC)

Ou seja, o baixo número de professores negros em contraste com o alto número de funcionários negros na função de serviços gerais na universidade, fizeram com que a estudante entendesse essa questão como uma expressão do racismo. Essa situação se materializa como algo que pôde ser exemplificado, porém, foi percebido que assim como Val, outros/as estudantes também sentiram dificuldade de nomear episódios racistas vivenciados, seja na posição de espectador ou de quem é vítima.

Sendo assim, sugere-se a hipótese de que o racismo na contemporaneidade se utiliza de outras estratégias, diferentes das escancaradas, para a sua manutenção, frases como: “Não foi isso que eu quis dizer”, “Não é bem assim, você está interpretando errado”, soam como naturalizadas ao adentrar nesse campo, e sendo a comunidade acadêmica um campo de intelectuais tem-se a

²⁶ Porém, não se quer reduzir os posicionamentos dos sujeitos apenas as questões pertinentes à universidade. Há uma ideia de que na universidade as pessoas se tornam mais problematizadoras por conta do acesso ao saber científico e que, por isso, a produção de vivências mais harmônicas pode ser uma realidade palpável. Porém, é interessante considerar que mesmo com o acesso à universidade, seja por meio de políticas afirmativas ou não, fenômenos como o racismo e as desigualdades raciais, continuam a operar fora dela, nesse ponto, os atores apontam em suas falas sobre o modo como a academia só reflete o que acontece fora dela. Aqui se faz o recorte da universidade, por ser esse um recorte dessa pesquisa também.

hipótese de que a questão do racismo está intrinsecamente ligada aos conflitos relatados pelos/as estudantes, apontando a relação com os/as docentes como difícil em determinados aspectos, quando envolvem as políticas afirmativas e as relações que se estabelecem no cotidiano da sala de aula.

Outrossim, dentro do grupo pesquisado, o número de estudantes que adentraram no curso de Medicina através das cotas raciais, resume-se a três: Murilo, André e Marcos. É importante dizer que houve dificuldade em conseguir estudantes cotistas que tivessem utilizado as cotas raciais, diferentemente dos estudantes cotistas por critérios sociais. Diante dessa dificuldade surgiram algumas hipóteses, uma delas é sustentada pela ideia de que não foi percebido entre os/as estudantes pesquisados o pertencimento a determinado grupo dentro do espectro de cotas sociais/raciais e que há uma confusão/esquecimento sobre qual critério foi adotado no momento de inserção. Ou seja, parece não ser importante utilizar esse demarcador de modo posterior ao vestibular.

Vê-se então que os/as estudantes estão preocupados/as em adentrar ao universo acadêmico e para isso utilizam-se de estratégias, sendo as cotas raciais uma delas. Os três entrevistados citados acima se autoidentificam como pardos, mas esse demarcador parece não influenciar no seu cotidiano, pois não apresentam vivências de racismo. No entanto, esse grupo apresenta consciência da existência do racismo, dos males que ele causa e endossam o discurso da presença do racismo também na universidade como uma extensão da sociedade.

Um dos estudantes, André (EC), apresenta uma fala a respeito da importância de discussão das questões étnico-raciais e de como a cor influencia no processo de desigualdades/racismo. Ele se autoidentifica enquanto pardo, mas apresenta a consciência de que quanto mais preto for, mais racismo poderá sofrer:

Tem um preto e tem um branco, tem um negro e tem um calcasiano, mas que entre esses dois tem uma variante de cores, né? Por exemplo, eu não tô nem lá e nem cá, tô no meio né? Acho que o povo me chama de moreno. Eu tenho a impressão que o preconceito é mais forte quanto mais escura é a cor. Eu não sei se isso é uma coisa da minha cabeça.
(André, EC)

Nesse aspecto, Barros (2014) aponta para a construção social da cor e de como a ela é atribuído um valor social, assim, entende-se que categorias de cor, que apresentam como

classificação: pretos, pardos, mulatos, morenos, etc., formam uma reta descendente quando se quer falar de valoração/desigualdades atribuídas para esses grupos sociais em contraste com tonalidades mais claras/brancas.

Tudo isso nos leva a pensar que o não encontro com estudantes cotistas por raça é também fruto da não presença de pretos no curso de Medicina. Com isso, não se quer dizer que não existam cotistas raciais, mas que, apesar da inserção desses, esses em sua maioria se classificam enquanto pardos e não são percebidos como tais pelos colegas e talvez por isso não chegaram como indicação de possível entrevistado/a ao pesquisador. Para Péricles (EC) essa questão perpassa pela seguinte problemática: em sua visão, pretos e pobres ainda são minoria no curso de Medicina e isso contribui para a dificuldade de se encontrar estudantes cotistas raciais:

Eu vejo que na minha sala, os que são classe baixa ainda são minoria, os negros ainda são minoria. Isso eu digo para o curso de medicina, eu não tenho a realidade do que acontece nos outros cursos. Mas ainda vejo assim, que na minha sala, dos cinquenta alunos – contando que vinte e cinco sejam cotistas – uns vinte ou dezoito devem ter carro ou outro meio de transporte, dentro dos vinte e cinco eu acho que devem ter três ou quatro que são negros, então isso pra mim é desigualdade. Porque a ideia disso daí era de combater esse percentual de modo que no Brasil, daqui a vinte, trinta anos, se tivesse nas grandes profissões ou mesmo nas profissões comuns, pessoas de ambas as raças. (Péricles, EC)

A fala de Péricles apresenta críticas às ações afirmativas estabelecidas na UFS e retrata o modo como mesmo após a efetivação da política ainda há dificuldade de perceber a diversidade racial dentro do seu curso.

Dentro dessa problematização é possível falar a respeito da existência do racismo no ambiente acadêmico. Carvalho (2007) apresenta que a realidade no campo acadêmico pouco difere da realidade da sociedade em geral, no que diz respeito às estratégias utilizadas para reprodução do racismo e isso é corroborado por alguns/as entrevistados/as quando falam a respeito do modo como a universidade é reflexo da sociedade e vice-versa, não podendo ela desligar-se da realidade social que a rodeia.

Destarte, os/as entrevistados/as se posicionaram sobre a existência do racismo na universidade e apresentaram discordâncias a respeito disso, assim como apresentaram anteriormente quando relataram acerca do racismo de maneira geral. Conforme relato de um docente sobre o fato de já ter presenciado questões de racismo na universidade:

Já presenciei algumas queixas né? De estudantes relatando, por exemplo, o preconceito pelo fato de ser cotista, né? Assim, um rigor maior pelo fato de ser cotista, e assim, a nossa universidade ela tem uma dificuldade enorme que é: a gente precisa reforçar um pouco mais os nossos canais democráticos, para que não fique exclusivamente nas mãos de um professor um determinado destino de uma disciplina e tal. (...) Mas já vi algumas histórias de preconceitos pela questão social (...) pelo fato do estudante ser cotista ter um rigor maior, ter que passar por um rigor maior como se ele tivesse, como se não fosse um direito adquirido e sim um favor que está sendo feito a ele. (Valter, D)

Seu relato apresenta desdobramentos interessantes ao relatar sobre o recebimento de queixas que partiram dos estudantes acerca do racismo pelo fato de ser cotista ao tempo que ele emenda com a necessidade de reforçar canais democráticos para evitar exclusividades no campo da docência e aponta para a existência de um rigor infundado para com estudantes cotistas. Essas afirmações corroboram a ideia de que a universidade não está isenta da manifestação do racismo e da desigualdade racial mesmo quando as políticas afirmativas tentam minimizar essas questões.

Em contraste, é possível entrar em contato com atores que não percebem a questão do racismo na universidade, a exemplo, Lorena (D) parece acreditar numa ideia de cordialidade entre os atores que habitam o universo acadêmico, pois ela coloca que:

Olhe, na medicina eu não percebo, porque a medicina, ela passa por uma seleção tão grande já, que o fato de o estudante já ter entrado lá, já passou por mil coisas. Então assim, no cotidiano da gente enquanto relação professor-aluno eu não identifico isso não, realmente. E não tenho ouvido falar disso. Pode até ser que alguém faça, mas no geral não vejo não. (Lorena, D)

Nesse sentido, a questão do racismo parece algo que não precisa ser resolvido em seu entendimento pelo simples fato de que essas questões não são percebidas por ela mesma em seu cotidiano acadêmico. Essas ideias são corroboradas por uma visão acerca da questão racial que prioriza uma ideia de democracia racial e de negação do racismo enquanto uma questão vigente em nossa sociedade. Sales-Júnior (2006) aponta para o argumento de que a aparente cordialidade faz com que a discriminação social não seja percebida através de um viés racial, essa conclusão desemboca numa questão complexa e que Lorena deixa explícito: não há o que falar sobre racismo na universidade, pois não se percebe a existência dele nesse campo.

Ademais, o que se pode colocar ainda nessa questão é o fato de que a amostra em sua maioria compartilha com a ideia de que o racismo é algo real e que ele produz impactos no

cotidiano, seja para negros ou brancos²⁷, isso fica explícito durante as entrevistas, tendo em vista que a maioria dos entrevistados eram pardos e brancos. Sendo assim, os relatos acerca do racismo aparentavam surgir de um lugar distante da realidade dos entrevistados, no entanto, é necessário dizer que apesar do grupo de pardos não se implicarem nessa questão, portanto é importante relatar que o racismo é algo real e ele se materializa no cotidiano, quer as pessoas o enxerguem ou não.

A ideia de pensar sobre o racismo e os impactos que ele produz no cotidiano das pessoas, sejam elas brancas ou negras, abre espaço para entender que as desigualdades não se sustentam pensando apenas na estrutura de classes, Queiroz (2004) já apontava para uma banalização desse tema ao tentar camuflar as desigualdades existentes entre brancos e negros através da discussão de uma desigualdade na estrutura de classes. Como a questão do racismo apresenta um viés material e simbólico de privilégios para um grupo, é possível perceber que a questão de renda e raça estarão associadas nas manifestações do racismo, um dos entrevistados aponta como o racismo impacta seu cotidiano através da seguinte fala:

Hoje me incomoda muito. No posto de saúde que eu tô trabalhando a gente vê que a enfermeira é branca, a médica é branca, o médico é branco, a psicóloga é branca, a nutricionista é branca, os estudantes de medicina são brancos. Mas o servente é negro, a mulher que trabalha na farmácia descartando material é negra, a mulher da faxina é negra, o vigia é negro. Isso me impacta. Isso não me faz sentir muito bem. E eu sei que os motivos de eles estarem ali é porque eles não tiveram as mesmas oportunidades. Não existe outra razão disso aí. (Péricles, EC)

Com isso, fica evidente que o racismo e as desigualdades raciais estão presentes na vida das pessoas das maneiras mais diferentes possíveis. Se de um lado para quem sofre há o sofrimento na “pele” de ações racistas, por outro lado, alguns atores, tal como Péricles, têm apresentado consciência a respeito do modo como as questões de desigualdade entre brancos e negros têm se manifestado no cotidiano.

²⁷ Utilizo esses dois marcadores como forma de fazer uma leitura política acerca da temática, entendendo que num dado momento a marcação se polariza entre quem sofre racismo e quem não sofre. Contudo, essas marcações não se sustentam quando se quer explanar acerca de identidade ou autoidentificação e essa não é a intenção.

6. CAPÍTULO V: ENTRE DISCURSOS E CONFLITOS: O QUE A COMUNIDADE ACADÊMICA TEM A DIZER?

Eu fui defender meu TCC (...) e a professora bem assim: “olhe, eu fiquei foi surpresa porque esse menino veio das cotas e veio aqui e faz um atendimento, tocava serviço e não sei o que, e o povo gosta muito dele, ele é muito simpático” (...) e eu descobri, por que eu ficava pensando: “meu Deus, será que eu vou ser ruim porque eu vim de cota, lá de não sei o que da periferia?” e eu vi que não, eu vi que meu atendimento é bom, que as pessoas gostam e que não é atendimento bom porque é simpático não, porque simpatia é bom, mas nem todo mundo tem, mas foi bom porque realmente eu aprendi, aprendi mesmo aquele negócio, mesmo com toda dificuldade. (André, EC)

O objetivo desse capítulo é discutir acerca do mote principal deste trabalho, ou seja, pensar a respeito dos discursos que estudantes e docentes apresentam a respeito da política de cotas na universidade e no curso de Medicina. Com isso, o capítulo se estrutura de modo a buscar os discursos dos atores diante da eficácia e manutenção de políticas afirmativas na universidade, considerando para isso a diversidade de sujeitos entrevistados e a consequente diversidade de posicionamentos, sem pretender polarizar a discussão acerca da política de cotas. Além disso, também se discute acerca das diferentes experiências que são conferidas a estudantes cotistas e não cotistas, tendo como objetivo problematizar essa questão e verificar o que os discursos dos/as entrevistados/as apontam a respeito da existência ou não dessa divisão.

Por fim, se apresenta um panorama a respeito do modo como os conflitos em torno da política de cotas estão estruturados no departamento de Medicina a partir da visão dos/as entrevistados, trazendo como evidências os relatos de alguns/algumas entrevistados/as que apontam para os principais pontos que são levados em consideração quando se começa a discussão em torno da existência dos conflitos. Foi possível perceber, portanto, que estes giram em torno do silenciamento ou da construção de argumentos que tenta não se colocar de maneira contrária às cotas de maneira enfática, mas aponta para a necessidade de revisão dos critérios e dos resultados que a política apresenta.

6.1. Discussão de um velho clichê – você é contra ou a favor das cotas?

A discussão acerca das cotas é antiga, mesmo antes da materialização dessa política na UFS ela já foi acusada e defendida pelas mais diversas frentes, principalmente pela comunidade acadêmica, a saber: docentes, estudantes e demais atores que compõem a universidade no Brasil. Diante disso, ao contrário do que se pode imaginar as discussões acerca da materialização dessa política na universidade não se esgotou, mas ganhou novos contornos, pelo menos é o que a amostra dessa pesquisa apresenta como característica. Pelo que se pôde coletar das entrevistas, a polarização ainda é algo relevante a ser discutido, ser a favor ou contra as cotas mobiliza os atores dentro e fora do universo acadêmico.

Essas questões monopolizaram os discursos dos sujeitos, tendo em vista que a grande maioria já sabia sobre o que se tratava a entrevista antes mesmo da sua realização. Assim, alguns/algumas entrevistados/as se posicionaram a respeito das cotas antes mesmo que fossem questionados sobre o modo como percebiam a questão. Isso contribuiu para entender que os/as representantes da comunidade acadêmica ainda veem nessa discussão algum sentido, pois em nenhum momento esse assunto foi apontado como ultrapassado ou desnecessário.

Uma característica que deve ser ressaltada sobre essa questão se refere mais especificamente sobre o modo como a polarização foi relatada pelos atores, se no início da implantação²⁸ das cotas na UFS havia atores que se posicionavam explicitamente de modo contrário às cotas, na configuração 2017 - momento de realização dessa pesquisa – a polarização centra-se em outras vertentes. Durante as entrevistas realizadas não foi possível encontrar pessoas que se posicionassem enfaticamente contrárias às cotas, porém, foi possível entrar em contato com discursos que, de certa forma, apontam as falhas das ações afirmativas e consequentemente questionam a validade e a manutenção de um sistema de cotas na universidade.

Com o objetivo de alcançar melhor compreensão dos discursos e da polarização a respeito das ações afirmativas no ensino superior é que será adotada a divisão dessa análise entre estudantes e docentes.

²⁸ Sobre essa questão é importante revisitar o primeiro capítulo dessa dissertação, o qual apresenta um panorama das discussões sobre cotas no momento de implantação do sistema na UFS.

6.1.1. O que dizem os/as docentes?

Ao adentrar no campo dos discursos acerca da polarização sobre as cotas um dos argumentos utilizados foi a respeito da validade dessa política no ensino superior quando, para alguns/algumas docentes, o problema não se encontra somente nesse âmbito, sendo que na visão de alguns/algumas o investimento na educação básica deveria ser o argumento elencado como principal foco de políticas de inclusão.

Nesse sentido, Lorena (D) destaca que para ela o problema está na base, tendo em vista que os investimentos dispensados nessa etapa poderiam contribuir para que os sujeitos não precisassem de cotas ao ingressar no ensino superior, nesse aspecto ela questiona a existência da política de cotas no ensino superior, ao mesmo tempo em que não se coloca efetivamente contra a política, mas contra a maneira como ela foi projetada. Vejamos a seguir:

Eu não tenho uma posição fechada ainda sobre isso porque eu, nesse aspecto eu não sou do grupo de pessoas que lutaram por essas políticas afirmativas até porque eu acho que essa política afirmativa não deve se dar dentro do terceiro grau. A política afirmativa deveria ser dada no primeiro grau em si, quando não haveria diferença de acesso as crianças, fosse da classe A, B, C, D, E F, até a Z se tivesse. (Lorena, D)

A declaração contribui para o encontro com um discurso fortalecido por alguns atores da universidade: a ideia de que a solução para a problemática da desigualdade na universidade não está na universidade, mas sim na educação básica. No entanto, ao elencar essa solução fecha-se os olhos para a ideia de discriminação racial num país de vastas desigualdades, conforme apresentou-se anteriormente neste trabalho. Mesmo assim, o objetivo não é refutar a ideia apresentada pelos sujeitos. Queiroz (2004) já aponta para a existência de uma violência simbólica que a escola exerce sobre crianças negras, no entanto, tratar a questão somente no âmbito da educação básica não parece ser suficiente se pensarmos que a manifestação da desigualdade nas universidades, incluindo a universidade pesquisada²⁹, se mostra fortemente enraizada.

Portanto, o argumento de que o problema está na base da educação e que seria melhor investir nesse segmento do que em cotas para o ensino superior, mostra-se falacioso, tendo em

²⁹ Ver projeto PAAF/UFS 2008.

vista que desde 1997³⁰ estudiosos discutem as consequências do difícil acesso de negros à universidade e aos cursos de alto prestígio, esses embasados em pesquisas anteriores que apontam a difícil situação do negro no sistema educacional básico (QUEIROZ, 2004), ou seja, não há motivos para descartar a utilização de políticas afirmativas no âmbito da universidade quando pesquisas apontam exatamente para a dificuldade de acesso desse grupo étnico-racial ao ambiente acadêmico.

Ainda nesse contexto, é necessário pensar que a problemática referida pela entrevistada inclui falar da base educacional como um espaço de parcos investimentos, mas que deveria contar com maior apoio do Estado como uma forma de evitar as cotas que hoje se materializam na universidade. A questão que envolve esse ponto de vista é exatamente o fato de que, ao considerar os investimentos na educação básica como a solução para as questões de desigualdade na universidade, desconsidera-se que existe uma porcentagem reprimida da população que já passou pela educação básica e que ainda não conseguiu adentrar ao mundo acadêmico, sendo assim, as cotas que hoje vigoram também auxiliam pessoas que após o ensino médio não emendaram na graduação. Ao tratar do curso de Medicina, mais especificamente, a docente Lorena aponta para a constatação de que o público mudou, ampliando o acesso de pessoas numa segunda graduação, por exemplo, o que só endossa a necessidade de manutenção das cotas na graduação, tendo em vista a amplitude dessa política para o acesso de grupos que de outra forma não ingressariam num curso de alta concorrência como Medicina.

Com base em outro argumento, o docente Sandro expressa o seu discurso acerca das concepções com relação às ações afirmativas. O que fica evidente em sua fala é a ideia de que as cotas sociais têm maior importância que as cotas raciais:

Essa questão de cota pela cor, eu acho menos importante do que a cota pela origem social, eu acho que a questão, por exemplo, de a escola pública ser valorizada, eu acho mais eficiente de que a cor da pele, mais justo. Porque assim, você vai pagar historicamente aos negros, mas para as pessoas que hoje em dia estão vivendo situações diferentes, então o branco que tá na escola pública, na periferia, é mais prejudicado hoje do que um negro cujo pai é profissional liberal, que estudou na escola particular, mas é leigo. (Sandro, D)

³⁰ Ver QUEIROZ, 2004.

As lógicas utilizadas para explicar suas concepções perpassam pelo imaginário social de que não há como pagar uma dívida que é histórica a um grupo (os negros) que vivenciam situações diferentes na atualidade, ao tempo que há outro grupo (brancos pobres) que estariam num lugar de maior necessidade. No entanto, é interessante explicitar que subjacente à ideia apresentada é possível construir um pensamento de democracia racial que pode vigorar com a finalidade de sustentar a escolha por uma leitura que se pauta numa ideia de desigualdade de classe e não de raça.

Do mesmo modo, o docente Diego, apresenta seu posicionamento acerca das ações afirmativas. Inicialmente seu posicionamento é expresso como totalmente a favor das cotas, porém ao ser confrontado com a divisão vigente, onde há reserva de vagas através de marcadores sociais e raciais, ele se posiciona de modo contrário às cotas raciais:

Eu acho que o mais importante pra mim, eu vou ratificar aquilo que eu tinha falado pra você: o grande problema do Brasil é a questão socioeconômica. Então eu vou dar um exemplo bem prático: se tiver uma pessoa negra, que tem dinheiro, tem condição, ela é tratada como qualquer outra, entendeu? Então o grande problema nosso não é racial, em minha opinião é cultural dividido em “quem tem, tem, quem não tem, não tem”. (Diego, D)

Nesse sentido, Diego (D) se fundamenta na ideia apresentada anteriormente neste trabalho, a saber: as desigualdades estão no campo socioeconômico, sendo assim, é a partir desse fator que as intervenções devem ser apresentadas. No entanto, o modo como sua fala se estrutura, denuncia que as estatísticas dizem ao contrário, ou seja, há pretos e pardos em condição socioeconômica inferior a brancos, por exemplo, e essa comprovação contribui para o entendimento de que as questões raciais não estão distantes da questão econômica e vice-versa (IPEA, 2011).

O docente Valter apresenta um discurso diferente ao ser questionado sobre seu posicionamento a respeito das cotas, ele reflete que as cotas ajudam na diminuição da desigualdade dentro do ambiente acadêmico, porém apresenta a seguinte ressalva:

Eu acho que provavelmente, assim, empiricamente falando, eu acho que a divisão por escola pública é a mais efetiva, mas concordo também com a de cor de pele e concordo também com a cota de baixa renda. (Valter, D)

Seu posicionamento ambivalente evidencia em seu discurso que mesmo sendo a favor das cotas em todas as suas possibilidades, há espaço para emitir a opinião de que as cotas sociais são mais efetivas que as raciais. Ou seja, mesmo quando demonstra posicionar-se favorável a todos os tipos de cotas, existe a crença de que os indicativos sociais são mais efetivos para diminuir a desigualdade na universidade.

6.1.2. O que dizem os/as estudantes?

Quando os/as estudantes entrevistados/as ganham voz, é possível dizer que estes não concentram seus argumentos contrários às cotas apenas na questão da ampliação de qualidade na educação básica, mas incluem outro ponto levantado, que de certo modo se coloca contrário às cotas, que é o pressuposto de que as cotas raciais ampliam a questão do racismo e da discriminação racial contra pardos, pretos e indígenas. Esse argumento é levantado por alguns/algumas estudantes que concordam com a implantação das cotas quando se utilizam os critérios de renda e a vinculação a escola pública, mas questionam a necessidade de manter uma porcentagem das cotas para minorias étnico-raciais.

Um exemplo acerca do modo como os posicionamentos dos/as entrevistados sobre as cotas na universidade são variados é exposto a partir da fala do estudante Cleber:

Eu acho que, com relação a de raça, eu acho que a gente acaba ampliando ainda mais, talvez dizendo, mostrando que o negro, por exemplo, ele precisa de um bônus, de um extra pra conseguir conquistar seu espaço. Eu acho que aumenta ainda mais essa diferença. (...) E qual a diferença de um pardo para um negro, enfim... o indígena ainda vai porque às vezes as condições em que eles vivem, a cultura deles faz com que tenha essas limitações, mas o negro não que tá inserido no mesmo espaço que o branco. Eu acho que a gente amplifique um pouco mais. (Cleber, ENC)

Nesse trecho é necessário colocar em evidência a situação que reflete outros discursos ao longo das entrevistas, ou seja, a ideia que a manutenção de uma política que aponte para a questão racial só contribuirá para a ampliação do racismo e o fortalecimento do estereótipo de um negro fragilizado que necessita de ajuda para conquistar seu espaço. Essa ideia é amplamente difundida ao longo de algumas entrevistas, embasando os posicionamentos de alguns/algumas entrevistados/as a respeito das cotas na universidade, no entanto, o que se pode constatar na literatura é exatamente o contrário; as ações afirmativas de cunho racial sancionadas pelo Estado

apontam para o desmonte do mito da democracia racial – com proeminente destaque a começar de 1930 – a partir do reconhecimento das desigualdades entre brancos e não-brancos quando se tenta integrar economicamente e socialmente determinada parcela de tais minorias sociais (NEVES, 2005).

Penha-Lopes (2013) descreve que uma das fontes de polêmicas a respeito das cotas é exatamente de como as desigualdades subsidiadas pela questão de classes é mais aceita do que o reconhecimento de desigualdades baseadas na questão racial. Para a autora, muitos brasileiros acreditam que a desigualdade racial é fruto da desigualdade de classes e não do racismo. Esse posicionamento ajuda a compreender o porquê de alguns/algumas entrevistados/as não perceberem como são importantes as cotas raciais, pois essas aparecem distante da realidade que os cerca.

Um exemplo a respeito disso é o posicionamento de Larissa (ENC), o qual aponta a questão racial como algo distante de sua realidade e, sendo assim, se coloca contrária às cotas raciais, diferente disso, sobre as cotas sociais a mesma entrevistada diz ser algo necessário e se coloca a favor:

Eu sou a favor das sociais né? Mas é como eu tava falando, a questão racial é tão distinta do meu meio, assim, como eu nunca presenciei tanto essa desigualdade, eu não sou a favor. Eu acho que não é por conta da cor da pele da pessoa que você seja desigual. Eu acho que é mais, pode até ser um caráter histórico, mas hoje, na realidade de hoje, eu não vejo mais isso entendeu? E as sociais sim, eu concordo. (Larissa, ENC)

No entanto, para compreensão do seu posicionamento é necessário levar em consideração o seu lugar social de fala, tendo em vista que as características descritas na entrevista quando se refere aos estudos em escola particular durante toda a sua vida, a sua declaração sobre a renda familiar e a marcação no grupo de estudantes não cotistas apontam para uma realidade diferente daquela vivenciada por estudantes cotistas de recorte social, que têm como características o estudo em escola pública e a renda. Apesar disso, mesmo não tendo relatado dificuldades financeiras, a mesma estudante consegue se colocar a favor das cotas sociais, isso aponta para a dificuldade em fazer leituras das desigualdades presentes na sociedade a partir de um viés racial.

Portanto, as indagações dos sujeitos acerca do modo como a questão racial parece algo distante e - sendo assim, não há como se posicionar de maneira favorável às cotas raciais - deve

ser analisado dentro da mesma perspectiva que leva a maioria dos entrevistados na amostra a posicionar-se favorável as cotas sociais, mesmo quando metade dela - considerando estudantes não cotistas e docentes – não teriam direito a concorrer nessa categoria. Esses dados ajudam a concluir que se posicionar-se favorável ou contrário às cotas, sejam elas quais forem, não depende exclusivamente da aproximação com sujeitos negros ou pobres, mas, como argumentou Penha-Lopes (2013), do lugar confortável de entender as desigualdades na sociedade pautadas apenas numa questão de classe.

Do outro lado dos discursos ditos polarizados há o entendimento de que as cotas, sejam elas sociais ou raciais, tiveram e têm grande importância no acesso de minorias à universidade pública. Portanto, cabe a ressalva de que uma parcela dos estudantes se declaram favoráveis às cotas em todas as suas formas e apontam os motivos que os fazem posicionar-se desse modo. Dentre esses, a ampliação da diversidade no curso – levando-se em consideração a questão racial e social -, o reconhecimento do racismo e os impactos que ele gera no cotidiano de sujeitos negros e de como essa política afirmativa pode contribuir para a diminuição desse quadro.

Um desses estudantes é Junior (ENC), ele discorre sobre a necessidade de que as cotas raciais existam amparado na justificativa de que brancos e negros ainda ocupam lugares distintos na sociedade e, conseqüentemente, esse movimento se replica na universidade também:

Eu acho necessário, se você pegar o percentual de pardos e brancos no Brasil e olhar o percentual de pardos e brancos na universidade, você vai ver que é muito discrepante, tem muito mais negros no Brasil do que brancos. aí quando você chega na universidade isso se inverte. Por que isso se inverte? Porque o negro tá na periferia, não consegue entrar na universidade, e eu acho de extrema importância essas políticas. (Junior, ENC)

É importante ressaltar que a percepção das diferenças entre brancos e negros não se limita ao relato apresentado, no entanto, a ideia exposta pelo estudante se mostra importante à medida que a maioria dos discursos que reconhecem a existência das desigualdades entre brancos e negros não reconhece a necessidade de cotas raciais no ensino superior.

Esses posicionamentos favoráveis a todos os tipos de cotas, incluindo a racial, surgem de todos os grupos, sejam estudantes cotistas (sociais e raciais), não cotistas e docentes. Um desses posicionamentos é o de David (ENC) o qual tem uma história peculiar sobre a posição a respeito da política de cotas. No início das ações afirmativas na UFS, David prestou vestibular e não foi

aprovado, diante da reprovação era rotina de alguns advogados sugerirem que os estudantes entrassem com um mandado de segurança alegando que não conseguiram passar no vestibular por conta das vagas destinadas aos cotistas, o estudante contratou um advogado que conseguiu colocá-lo no curso de Medicina, porém, tempos depois a decisão foi revista e o estudante teve que deixar a graduação, voltando depois através de novo vestibular. Essa movimentação contribuiu para a construção do seu posicionamento a respeito das cotas, o qual segue expresso abaixo:

Concordo com todos os tipos de cotas, eu acho que sim, tem que ter porque eu vi que não dá pra você fazer a competição igual, não é justo você fazer com que o aluno que estudou a vida inteira em escola pública com um aluno que estudou a vida inteira em escola particular com todo apoio financeiro e principalmente pessoas que tiveram que trabalhar durante a juventude com pessoas que sempre foram protegidas, não é justo, não faz sentido. Eu apoio cem por cento. Depois que eu passei, depois que eu vivenciei, foi um conhecimento empírico que eu adquiri e concordo. (David, ENC)

Esses posicionamentos a respeito das cotas são reflexos do contato com a temática, conforme apontou o estudante, de um conhecimento empírico. Os pontos elencados revelam que há consciência de que os lugares sociais de estudantes cotistas e não cotistas são diferentes e que existe uma crença de justiça presente no discurso de quem defende as cotas.

A defesa das cotas por alguns estudantes e docentes pode ser entendida a partir de alguns fatores, a saber: a aproximação com a temática a partir de um contato empírico que pode gerar uma relação empática com o assunto, o reconhecimento dos privilégios de um grupo - seja por questões étnico-raciais ou de classe em detrimento de outro – e com isso o entendimento de que a desigualdade racial/social é algo presente em nossa sociedade.

Depois de exposto o velho clichê “você é contra ou a favor das cotas” o que se pode analisar diz respeito à polarização que se reconfigurou a ponto de não ser possível identificar no quadro pesquisado, discursos que apontem estritamente para a discordância com a implantação de cotas no ensino superior. O que ficou evidente durante as entrevistas diz respeito ao modo como as cotas que adotam critérios raciais são apontadas como estranhas ou ineficazes pelos sujeitos da amostra e os argumentos para justificar os posicionamentos contrários à sua manutenção no ensino superior expõem que as cotas sociais já abarcam os pobres negros, como também que se

deve pensar numa política extensiva para a educação básica como solução para a desigualdade racial manifesta no mundo acadêmico.

Miranda (2014) nos ajuda a pensar que, de maneira geral, os grupos acadêmicos contrários às cotas raciais acreditavam na completa polarização do país a partir de sua implantação, do outro lado, grupos acadêmicos a favor das cotas apontavam para a existência de discriminação racial no ensino superior e o silêncio desse assunto a partir da manutenção do que se chama *mito da democracia racial*. A partir da realidade empírica é possível dizer que os atores da amostra, embora em sua maioria reconheçam a existência do racismo, as diferenças de tratamento dadas a pessoas brancas e não-brancas, não são unanimidade no que diz respeito ao posicionamento sobre a existência de cotas raciais, diferente de quando se trata de cotas sociais. Apesar disso, eles não polarizam os discursos a ponto de ser possível formar dois blocos de opiniões, a saber: sou contra as cotas e sou a favor das cotas. É importante ponderar que a diversidade de posicionamentos e de questionamentos a respeito da eficácia dessa política indica que o assunto não se esgotou no velho campo da polarização, o que demonstra um posicionamento amparado em diferentes justificativas, o que produz olhares variados a respeito.

Jeferson (EC) apresenta um posicionamento complexo no que concerne ao tema cotas, de um lado argumenta de maneira contrária às cotas raciais amparado na ideia de miscigenação, apontando também para a necessidade de nivelamento da educação pública e privada, do outro lado acredita que as cotas sociais – a qual ele pertence – devem permanecer como política afirmativa, vejamos:

Eu não acho que tenha que haver essa separação da cota racial, porque (...) acho que temos uma miscigenação muito grande, não tem porque dizer: “ ah, você é branco, você vai entrar nessa você é negro, você vai entrar nessa”, sendo que todos nós temos a mesma classe social, passando pelos mesmos problemas, não tem sentido. Pra compensar uma perda histórica que aconteceu, que realmente foi estúpido o que fizeram com os negros no passado, mas eu não vejo sentido em agora, depois de dois séculos você querer compensar isso. Eu acho que se deveria compensar em políticas públicas que viessem a nivelar esses alunos (...) de tal maneira que a gente pudesse equiparar os alunos de escolas particulares, investir na educação, ao invés de querer maquiar isso abrindo as portas, abrindo mais portas como portas de emergência, eu acho que deveria investir no lugar correto.

Os posicionamentos expostos acima demonstram que os atores da pesquisa podem concentrar pontos de apoio e desapoio à temática de cotas, isso se torna possível pela

complexidade que o tema discute, bem como pela multiplicidade de opiniões de grupos acadêmicos ditos anteriormente que militam na academia. Neves (2010) fala a respeito do Brasil como um país onde a identidade nacional formou-se a partir da crença na mestiçagem do seu povo, o que conferiria a esta população a ausência de preconceito racial. Ao levarmos em consideração essa informação vê-se que a fala de Jeferson (EC) apresenta ingredientes que se amparam nessa crença e que direciona o discurso para a manutenção de uma ideia de cordialidade e igualdade racial a partir da noção que pensar em cotas raciais é revitimizar um grupo que não precisa amparar-se num passado para ascender socialmente.

Os diversos e diferentes posicionamentos a respeito da política de cotas marcam os discursos dos atores envolvidos na pesquisa. Daniel (EC) relata que esse assunto não é discutido na escola e muito menos na academia, o que para ele contribui para a ampliação da invisibilidade desta temática na universidade:

Então, isso não é debatido. Então é oferecido esse benefício, entre aspas, que na verdade é uma reparação histórica, mas enfim, esse benefício para as pessoas e não se fala na escola que isso existe. Então eu percebo que na minha turma existem dois, três negros, sendo que cinquenta por cento das vagas são para negros, porque isso não é discutido, não é debatido. Não foi debatido na minha educação básica que eu posso ter traços negros, eu posso ter família negra, mas eu quando saio na rua não sofro racismo e as pessoas muito provavelmente já. (Daniel, EC)

O relato apresentado desponta para a necessidade de estabelecer um debate na escola pública/universidade acerca das cotas, seus principais objetivos e grupo-alvo. Daniel (EC) ao tecer essa crítica em sua entrevista reflete sobre a pouca discussão que se apresenta na sociedade ao tempo que isso corrobora para a manutenção de posicionamentos contrários às cotas.

Sendo assim, os posicionamentos contrários às cotas que se apresentam no decorrer das entrevistas podem ser frutos das dificuldades de os atores da universidade conceberem um recorte social/racial que seja capaz de evidenciar as desigualdades existentes na sociedade brasileira e que se materializam também na universidade através do não acesso de grupos minoritários nesse espaço.

6.2. Amparados em dois mundos? Sobre ser cotista e não cotista na UFS

As experiências vividas numa graduação, sem dúvida, acrescentam à formação de estudantes diversas possibilidades, seja no que concerne à educação formal transmitida através das aulas ou das múltiplas experiências adquiridas ao longo da convivência no ambiente acadêmico. Diante disso, a ideia da existência de experiências diferentes para estudantes cotistas e não cotistas a partir dessa localização aponta para a possibilidade de novas e/ou velhas descobertas dentro desse campo.

A identificação dos sujeitos a partir da nomenclatura de estudantes cotistas ou não cotistas, não é o único marcador social que age dentro da academia, no entanto, é importante salientar que para a conjuntura do que aqui se discute se torna necessário o seu debate. Nisso, inclui pensar que as vivências dos estudantes que compõem a amostra a partir de sua identificação são diversas e que não necessariamente implica dizer que há um perfil fechado que inclua características fixas a respeito dos sujeitos, pelo contrário, ao adentrar nesse campo através das entrevistas, foi possível perceber que as questões são perpassadas por outros marcadores que também exercem influências nas vivências dentro da universidade.

As questões que se apresentam a partir dessa lógica perpassam pela necessidade de compreender os discursos dos sujeitos observando suas vivências de maneira mais ampla e não somente pelo marcador racial/econômico que o faz ser cotista ou não cotista, isso implica dizer que as declarações trazidas precisam ser analisadas de maneira holística para tentar compreender de que modo se delineia as vivências dos estudantes quando se relacionam às questões das cotas.

A lógica vigente para alguns/algumas estudantes quando se refere ao desempenho dos/as colegas, sejam cotistas ou não cotistas, perpassa por alguns discursos que enaltecem a necessidade de pensar as características que discernem um bom aluno de um aluno ruim. Larissa (estudante não cotista) problematiza essa questão a partir do seguinte comentário:

Acho que o que existe é isso, você diferenciar um aluno bom de um aluno ruim. Então um aluno bom, não necessariamente é um aluno não cotista. Então isso não tem nada a ver, é mais uma questão de estudo mesmo, da pessoa se esforçar. (Larissa, EC)

Logo, a proposta da estudante Larissa é para que não haja a nomeação/rotulação dos estudantes com suporte na marcação desses entre cotistas e não cotistas, quando se trata da avaliação sobre o desempenho destes grupos. Dentro disso, é possível dizer que a ideia que se apresenta está amparada numa lógica meritocrática, na qual o esforço individual se mostra como a chave do sucesso para um bom desempenho.

Portanto, pensar a partir dessa lógica implica desconsiderar a questão das cotas na universidade como um demarcador importante e que ainda vigora quando se quer explicar o desempenho dos/as estudantes, por exemplo. A ideia de meritocracia se baseia na concepção de que os indivíduos são responsáveis pelos méritos que alcançam no decorrer de suas vidas (SILVA, 2017), transpondo essa ideia para o campo da educação superior temos que o desempenho de cada sujeito no vestibular/universidade dependerá exclusivamente de sua capacidade individual de estudo/motivação. Porém, ao pensar no campo acadêmico a ideia de meritocracia se desmorona a partir do momento que as desigualdades são apontadas e se torna possível compreender que o desempenho dos/as estudantes é perpassado por outras questões que não apenas a motivação pessoal para o estudo.

Diferente do posicionamento anterior, também foi possível encontrar discursos que apontam para a construção de impressões a respeito dos/as estudantes a partir de sua localização enquanto usuário ou não dessa política social. Um dos relatos que indicam essa afirmação é o seguinte:

Muitos deles (professores) não sabiam né? Não tem noção de quem é cotista, de quem não é cotista e até não querem se influenciar e não vão procurar saber quem é e quem não é. Mas a partir do momento em que eles sabem ou que eles suspeitam, eu percebia algum olhar transviado, algo mudava no comportamento. (Péricles, EC)

Esse relato apresenta pontos importantes acerca do modo como a questão das cotas se delineia no campo acadêmico. Um dos pontos apresentados versa sobre a importância que alguns docentes dispensam à nomeação dos estudantes em cotistas ou não cotistas e isso reflete no modo como estes estudantes cotistas – como Péricles - percebem olhares diferenciados a partir disso.

Essas situações indicam que há na academia vários marcadores atuantes e que a questão das cotas parece um assunto inacabado, tendo em vista o relato dos estudantes que apontam para

pouco debate ou nenhum debate antes e durante a graduação. Quando questionados sobre a temática durante a entrevista os/as estudantes apontam para discussões díspares, de um lado vemos a ideia de meritocracia e igualdade, do outro a diferença que se instala na percepção de estudantes cotistas a partir do momento que esse marcador é divulgado na universidade.

Como dito anteriormente, não se quer reduzir as diferenças existentes entre os estudantes universitários apenas pela questão da política de cotas, porém, esse é um demarcador importante na conjuntura dessa pesquisa, por isso, é inegável a contribuição para as leituras que se pode fazer da universidade e do modo como as experiências em ser estudante podem ser vividas/percebidas de maneiras diferentes a partir dessa ótica.

A política de cotas apresenta uma proposta para o perfil dos/as estudantes que ingressam no ensino superior para tanto, as características que podem ser atreladas a esse grupo giram em torno das seguintes marcas: estudantes negros (pretos e pardos), que apresentam baixa renda familiar e com vivência de escola pública³¹. Do contrário, estudantes não cotistas apresentam as características contrárias as que foram expostas anteriormente, a saber: estudantes brancos, que não apresentam renda familiar insuficiente e com vivência em escola particular. Dentro disso, alguns/algumas estudantes fazem leituras acerca do modo, bem como do lugar onde as diferenças entre tais grupos podem estar ancoradas. Uma delas diz respeito à diferença econômica, discutida anteriormente nesta pesquisa. Observe-se que David (estudante não cotista) aponta para o modo como esse assunto é tratado em sua percepção e apresenta um prognóstico positivo para a perspectiva da existência de dois mundos na universidade, vejamos o que ele diz:

Depois que eu entrei foi que eu vi que as pessoas que entravam elas tinham sim dificuldades financeiras, mas que elas tinham formas de superar aquilo e as dificuldades de aprendizado era algumas que eles superaram. As maiores dificuldades eram nas matérias que tinham alguma relação com o ensino médio, agora fora isso eu fui percebendo que não existiam e isso foi logo no primeiro período mesmo, nas primeiras semanas eu já fui vendo que o que eu esperava encontrar lá eu não encontrei. Eu não conseguia ver pessoas ficando para trás, não conseguia. Só via as pessoas indo adiante. (David, EC)

³¹ Essa característica precisa ser analisada a partir das discussões anteriores neste trabalho que versam sobre a associação de uma vida escolar pública com um cursinho pré-vestibular de iniciativa privada na maioria dos casos discutidos nesse trabalho.

A experiência de David com a política de cotas mesmo não sendo usuário da mesma, indica um cenário positivo para os/as estudantes que são usuários/as dela. Ao descrever sobre as dificuldades financeiras dos/as estudantes cotistas e a concepção de que estes/as criam estratégias para superá-las David amplia o olhar sobre tal problemática enfatizando que as dificuldades se materializavam em outro campo, o do saber, reflexão que constrói um significado diferente daquele que prioritariamente se observa para este grupo.

No entanto, as experiências não se resumem num cenário positivado em todo o tempo, há relatos durante as entrevistas que apontam para a existência de vivências na universidade que expressam dois mundos distintos baseados em ser cotista ou não. Num desses relatos, Daniel (EC), expressa sua vivência na universidade a partir da marcação como cotista, relata:

Teve paralização aqui (UFS), como sempre há, né? Só que aí era assim, de ônibus. Aí a gente fez assim, “professora, vai ter aula amanhã? Por que marcaram paralização dos ônibus”, isso na minha sala, no meu período. E a professora disse: “uai, mas vocês passaram no vestibular, todo mundo que passa no vestibular ganha um carro do pai”, ela falou isso e eu fiquei “oi?”. E foi uma conversa por WhatsApp eu acho na época, não lembro. (Daniel, EC)

A vivência de Daniel (EC) indica que há diferenças em ser cotista ou não ser. Seu relato apresenta trechos que colocam em discussão a questão do lugar do estudante cotista na graduação de Medicina, esse lugar, por vezes, é determinado inicialmente apenas por ser cotista e num segundo plano, pela condição social que apresenta. O próprio Daniel relata que antes do início das aulas era frequente os/as aprovados/as se reunirem em ambientes sociais para comemorar e se conhecerem, ele relatou que mesmo financeiramente não podendo estar nesses ambientes, pressionava o pai para que lhe desse dinheiro. Vê-se que o questionamento da professora pela rede social faz sentido a partir do momento que antes das cotas a realidade dos/as aprovados/as na graduação em Medicina era essa: um carro ao passar no vestibular. No entanto, a partir do momento em que estudantes cotistas se inserem nesse espaço, é compreensível o estranhamento e o questionamento, visto que se entende como algo anormal.

A partir desse relato abre-se a possibilidade de perceber que existem dois mundos que amparam cotistas e não cotistas, ambos com características peculiares. Os relatos apontam para o entendimento de que são conferidos lugares distintos para os sujeitos dentro da graduação, mais

especificamente em Medicina, e isso ficou evidente em alguns relatos, como de Daniel, exposto acima. A realidade imposta aos cotistas aponta para a dificuldade de manter-se num espaço que inicialmente não foi preparado para recebê-lo, tendo em vista que antes das cotas o número de estudantes de escola pública e de negros no ensino superior era muito baixo, conforme foi dito por relatos anteriores³²; sendo assim, mesmo após a inserção deste grupo, é possível dizer que não há unanimidade quando se tenta explicar as vivências dos/as estudantes a partir do marcador “cotas na universidade”.

Contudo vê-se que os/as estudantes cotistas criam estratégias de enfrentamento perante o momento em que ser cotista se torna uma questão dentro da universidade, tais estratégias se apoiam principalmente nos rendimentos nas disciplinas que os colocam num seleto grupo de estudantes com maiores médias em disciplinas ou se destacam de alguma outra forma. Outro relato que representa esse contexto é o seguinte:

Eu me orgulho de ser cotista, não tenho problema nenhum de dizer que sou cotista, eu gosto de falar isso, principalmente com aqueles professores que por vezes eles criticam os cotistas, antigamente tinha mais, logo quando eu entrei no curso, eles criticavam muito essa política dos cotistas: “Ah, os cotistas não sei o que”, criticando, aí eu chegava assim e falava “eu sou cotista professor, eu tenho a melhor média da sua matéria e eu sou cotista”. (Jeferson, EC)

O cenário exposto pelo estudante reflete a realidade de alguns/algumas outros/as estudantes que participaram ao longo da pesquisa, indicando que uma das estratégias de combate à percepção de diferenças existentes entre cotistas e não cotistas está na busca por elementos que possam dar subsídios à ideia de manutenção da política de cotas evidenciando que, mesmo contra alguns prognósticos negativos ela tem se materializado e dado certo a partir do momento em que um estudante cotista tem a melhor média da matéria de um professor que tece comentários negativos a sua condição.

Portanto, a ideia que prevalece é a de que não existem apenas dois mundos que separam os estudantes, mas que os diversos marcadores que os atravessam e atravessam a sociedade apontam para a existência de vários mundos dentro da universidade. Portanto, a lógica de análise proposta apresenta consistência à medida que se torna possível perceber que os discursos a

³² Ver MARCON (2010) e NEVES (2010)

respeito das experiências entre cotistas e não cotistas vão ao encontro dessa diversidade de marcadores. Ao mesmo tempo, isso contribui de maneira significativa para a noção de que existem diferenças entre estudantes cotistas e não cotistas.

6.3. Que conflitos são esses?

A política de cotas mesmo que não tenha sido o foco de todas as perguntas nas entrevistas realizadas³³ foi o tema que monopolizou as mesmas. A partir de um contato prévio com os/as entrevistados/as explicando de maneira geral a proposta da entrevista, foi suficiente para que a maioria dos/as entrevistados/as entendesse que a temática principal dessa pesquisa era: ouvi-los e perceber o que pensavam a respeito das políticas afirmativas e, sendo assim, muitos/as destes/as apresentaram seus posicionamentos mesmo antes que fossem questionados. Esse mecanismo permitiu que alguns pontos de vista fossem pensados mesmo antes da entrevista. No entanto, isso não invalida a construção de cada resposta, tendo em vista que as entrevistas foram realizadas através de um modelo semiestruturado, com abertura para inclusão de questionamentos ao longo do roteiro pré-definido.

Ao idealizar essa pesquisa as hipóteses se fizeram necessárias dentro do processo, uma delas girou em torno da possibilidade de existência de conflitos entre os/as estudantes a partir dos discursos sobre as cotas na universidade. No decorrer das entrevistas verificou-se que uma parcela de estudantes cotistas e não cotistas apontavam que a existência de conflitos não tinha como foco principal a divergência entre seus grupos, apesar de havê-las, mas sim entre docentes e estudantes cotistas.

Alguns/algumas docentes, nessa fase da entrevista, aparecem como protagonistas de exemplos que os/as estudantes relatam a respeito do modo como as cotas e os cotistas são assuntos destes/as em sala de aula ou fora dela. Ao serem questionados se o assunto cotas já foi tema de discussões em sala de aula, alguns/algumas estudantes apontam que seus/suas docentes apresentam comportamentos/falas que evidenciam o posicionamento contrário às cotas, vejamos a seguir:

Já aconteceu problema com um professor, de perguntar na sala quem era cotista e quem não era. Uma sensação de que tava querendo diferenciar realmente, entendeu? Mas entre a turma nunca teve problema. (Paulina, ENC)

³³ Ver em anexo os roteiros das entrevistas.

Em termos de tratamento não, mas já ouvi muito professor não foi um nem outro, falar contra, duvidar do potencial de quem... de aluno cotista, menosprezar e dizer que é desnecessário. (Marcos, EC)

Entre os professores é assim: ou são contra ou não falam nada. O que vejo é isso: ou são contra e não falam, ou tem práticas que mostram que eles são contra – risos -, tipo isso de perguntar de que colégio a gente é antes de começar as aulas, tipo, uma professora que fica falando no facebook “ah, mas eles são cotistas”, porque eles falam isso, sabe? Menosprezam assim porque são cotistas. (Célia, ENC)

Essas e outras falas durante as entrevistas evidenciam que os/as docentes da UFS, no curso de Medicina, na visão dos/as estudantes, sejam estes cotistas ou não cotistas, apresentam falas e comportamentos que demonstram certa estranheza com a presença de estudantes inseridos através de uma política afirmativa. As exposições dos posicionamentos se apresentam tanto em sala de aula como fora dela e na visão dos/as estudantes têm como objetivo, mesmo que veladamente, manter um discurso que instiga a diferença entre os grupos de estudantes cotistas e não cotistas.

Outro discurso que se apresenta como importante para compreensão dessa questão é o de Daniel (EC), que relata sobre sua experiência enquanto cotista e produz comentários a respeito das relações estabelecidas no cotidiano da universidade:

Entre os alunos eu nunca senti discriminação (...). Eu percebi uma ajuda mútua até hoje na questão acadêmica, todo mundo disponibiliza material, todo mundo para pra ensinar outra pessoa com dificuldade, cotista ou não. Então entre os alunos eu não percebi isso. (Daniel, EC)

Essa fala reflete o modo como grande parcela da amostra apresenta as relações estabelecidas entre os estudantes, sejam eles cotistas ou não cotistas. A ideia que se apresenta é de um ambiente amistoso, empático e que vai ganhando tais contornos a partir da convivência.

Diferente disso, ao relatar sobre o modo como os/as docentes estabelecem e/ou não estabelecem relações amistosas com os/as estudantes a partir da discussão a respeito da política de cotas, o mesmo sujeito continua a exemplificar através de um diálogo travado em sala de aula o modo como esse campo tem sido alvo de divergências:

Eles afirmam que a grade tem que ser mudada, que a forma de atividade tem que ser mudada, mas não é pelo motivo certo. Dizem que ela tem que ser mudada porque essas pessoas, o conhecimento delas não alcança a profundidade do que seriam as matérias. Então a profundidade deveria ser um pouco reduzida e que assuntos básicos deveriam

ser implementados na grade para que houvesse uma compreensão maior na turma. Isso é muito problemático. Então assim, se falou claramente isso e a colega retrucou: “professor, eu não sabia que a medicina era algo genético, eu nunca vi isso no genoma humano, que tivesse assim ‘gene da medicina’, não tem, não conheço” e aí ele ficou puto, rebateu, brigou e teve uma briga com essa colega. (Daniel, EC)

É possível visualizar que as cotas ao tentar facilitar o acesso ao conhecimento médico geram nos/as estudantes ideias de tratamento diferenciado pelo motivo de ser cotista. Essa percepção não agrada pelo fato de que há no cotidiano dos/as estudantes uma série de acontecimentos com os/as docentes que tensionam as relações existentes, sendo a discussão acerca da metodologia utilizada em sala de aula uma delas, pelo fato de apresentar ideias cristalizadas acerca do grupo de estudantes que compõem o recorte de cotas na universidade.

Ao falar sobre isso, é importante trazer à tona uma gama de exemplos que foram relatados durante as entrevistas para explicar o modo como os conflitos a respeito das cotas e dos cotistas se instalavam na perspectiva dos/as estudantes, vejamos:

Uma professora, eu fui pedir uma bolsa, ela perguntou da escola - ela não sabia - perguntou se era pública ou privada, e me negou a bolsa. Outra colocou no facebook ‘os alunos cotistas até tentam, mas não conseguem’. Só porque a gente tirou nota oito. (André, EC)

Quando eles conseguem perceber que o aluno tem uma origem humilde, eles já pressupõem que o aluno seja cotista e direciona para isso. A questão da cota racial, eles não abordam muito porque eles sabem que isso é uma questão muito mais delicada do que a opressão de cunho financeiro. Eles sabem que a opressão racial é muito mais combatida do que essa financeira. Se eles veem os alunos com estetoscópio de cinquenta reais, aquele aluno eles já menosprezam, começando a dizer: ‘como é que você vai examinar um paciente com essa porcaria?’. Aí eles vão sendo agressivos com esses alunos várias vezes e o aluno não tem o que fazer, vai ficar calado. (David, ENC)

A maioria dos professores comentam assim, principalmente porque depois das cotas veio um perfil diferente de alunos, muitos precisam trabalhar pra se manter no curso. Então eles acham um absurdo um curso integral como medicina, que algumas pessoas já entram contando falta porque tem que trabalhar para se manter no curso, para eles é inadmissível que essa pessoa esteja cursando medicina. É um curso integral que acaba tendo exigências um pouco maior. Esse é um fator quase que marcante assim, que quase todos os professores acabam trazendo de forma muito forte. (Val, EC)

Esses exemplos apontam o caminho para a compreensão do modo como os conflitos estão instaurados ao redor da temática das cotas, ao tempo que serve para conferir os caminhos que os/as docentes utilizam para sustentar as desigualdades que acompanham muitos/as estudantes

em seu cotidiano. As histórias apresentadas giram em torno da forma de tratamento diferenciado a partir do lugar de cotista e, portanto, associam-se características negativas ao grupo, que reverberam na construção de conflitos entre estudantes e docentes.

Assim, as políticas afirmativas, mesmo sendo obrigatória nas universidades desde 2012, ainda têm sido alvo de intensos debates e divergentes posicionamentos dentro do órgão que tem como função executá-la. Se anteriormente, no momento pré-implantação, os questionamentos giravam em torno da ideia do mérito e da injustiça com aqueles que prestaram o vestibular e que conseguiriam acessar o ensino superior caso essa política não existisse, hoje ao que parece, as estratégias de questionamentos acerca da política ganharam novos contornos ao tentar acentuar a questão do mérito para dar lugar a outro questionamento: o nível dos estudantes. Tanto docentes quanto alguns/algumas estudantes indicam que os discursos atualmente se pautam nesse sentido, tentando expressar através dele as justificativas plausíveis para se posicionar contrariamente às cotas ou apresentar suas ressalvas. Observa-se a seguir a fala de uma docente que exemplifica essa situação ao falar sobre a existência de divergências de posicionamentos a respeito das cotas no ensino superior:

Não, não houve problema. Na verdade, eu acho que hoje a gente tá vivendo na universidade o seguinte: foi uma decisão, teve uma decisão dentro do CONEPE, houve muita divergência de alguns pontos, depois que foi cristalizado, foi aderido, não teve esse problema e nem ninguém tratou diferentemente. (...). Eles acham que está caindo o nível dos estudantes? Aí é sim. A maioria dos professores acham que há uma queda da aprendizagem. Aí a gente não sabe... aí é mais uma vez, a avaliação que tem que ser feita: isso é resultante de que? Pra gente também não ser preconceituoso e dizer? “ah, é por conta das cotas”, isso é que não pode existir. (Lorena, D)

O que fica evidente ao discutir sobre os posicionamentos dos/as docentes a respeito da política de cotas na UFS é o modo como as falas dos/as estudantes e dos/as próprios/as docentes divergem ao longo das entrevistas, evidenciando que este é um assunto ainda não resolvido na universidade. A docente Lorena aponta para uma questão que parece ser primordial nas discussões atuais sobre a política de cotas, a queda do nível dos estudantes e a queda de aprendizagem que na concepção de alguns/algumas docentes são elementos detectados a partir da inserção de estudantes cotistas na graduação. Ao mesmo tempo, há um cuidado da docente em não associar essa queda com a questão das cotas, no entanto o seu discurso ao longo da entrevista reflete que, se não de sua parte, há uma associação real por parte de alguns atores da comunidade

acadêmica que coloca em discussão a questão da qualidade dos estudantes a partir do grupo – cotistas ou não cotistas – que estes se encontram inseridos.

Como forma de melhor visualização, temos Jeferson (EC), o qual toca nessa questão, ao ser perguntado se já foi alvo de algum tratamento diferenciado pelo fato de ser cotista ele respondeu o seguinte:

Os professores não sabiam (quem era cotista e quem não era), por isso que os comentários eram genéricos a respeito da política de cotas: ‘Ah, esses cotistas vem para baixar a nota do ENADE, ou vem com desempenho inferior aos outros’. Comentários bem genéricos assim, só que doía, sabe, ouvir certas coisas? Só que quando ouço um tipo de comentário desses eu quero mostrar o contrário, então isso me incentivava a estudar mais, vou dar um notão na cara dessa pessoa. (Jeferson, EC)

Ou seja, há por parte dos/as docentes no questionamento acerca do desempenho do/a estudante, um dos pontos centrais da discussão aqui tecida, que gira em torno do respeito das pré-concepções acerca dos/as estudantes cotistas que criam conflitos e distanciamentos na relação docente-estudante e que confere lugares distintos aos grupos sociais a partir dos marcadores discutidos amplamente neste trabalho, a saber: raça e classe.

Também contrário aos posicionamentos dos/as docentes, há nos/as estudantes relatos que se repetem ao longo das entrevistas e que evidenciam as dificuldades que se instalam no cotidiano para aqueles/as estudantes que utilizaram ações afirmativas para inserção na graduação:

Eu escutei muito de professores, de dizer que as cotas não eram justas, que a gente tava roubando a vaga de outros alunos, mais de uma vez. E já comprei briga com mais de um professor por causa disso. Meus amigos diziam: ‘Péricles fique quieto, fale nada não’, mas para mim ficar quieto é consentir. (Péricles, EC)

O relato e a determinação que se apresenta nas falas dos/as entrevistados/as se mostram como estratégias de resistências perante os conflitos que se instalam a partir das discussões acerca das cotas.

Assim como relatam alguns/algumas entrevistados/as, os posicionamentos acerca das ações afirmativas também incluem o silêncio ou a tentativa de pouco comprometer-se contrariamente com a temática através de suas respostas. As experiências dos atores com as ações afirmativas são as mais distintas, seja construindo um pensamento pró-cotas ou anti-cotas, porém

por mais distintas que sejam, essas não são colocadas em situação de oposição de modo direto, sem subterfúgios, foi possível perceber através dos relatos que cada sujeito apresenta seus argumentos, amparado na necessidade de não emitir um posicionamento sem embasamento, quando isso não é possível apontam para o silêncio como uma maneira de resolver a situação. Um dos docentes relata o seguinte a respeito do modo como esse assunto é tratado dentro do curso de Medicina:

A medicina é muito diversa, os professores são diferentes, por especialidade, por formação, então eu... a gente nunca conversa sobre esse assunto, esse tipo de coisa, então a gente nunca tem maiores debates sobre isso, nada. Mas eu sei e posso dizer que tem opiniões diferentes: tem gente que é contra, tem gente que é completamente a favor e tem gente como eu, que é a favor mas tem suas ressalvas. (Sandro, D)

A fala do docente expressa a presença de três grupos de professores/as que congregam suas opiniões, sejam eles/as: totalmente contrários, totalmente a favor ou a favor com ressalvas. Esses posicionamentos podem refletir o modo como se estrutura o departamento de Medicina na UFS quando se refere à aprovação ou não da existência de políticas afirmativas na graduação. Fica evidente que há um silenciamento da temática expressa pelos/as docentes ao mesmo tempo que os/as estudantes expressam opinião divergente, evidenciando que as falas e comportamentos de alguns/algumas docentes se amparam numa divisão visível a respeito dos cotistas e não cotistas.

Com efeito, os relatos dos/as estudantes que apontam para essas situações se ampliam à medida que a pesquisa avança. Uma das histórias relatadas gira em torno de uma hashtag³⁴ intitulada #meuprofessordoutor, um dos estudantes entrevistados, David, afirma ter participado ativamente desse movimento virtual que visava a denunciar aquilo que em suas visões era considerado abuso por parte do docente, ele relata que a hashtag abrangeu uma série de assuntos que foram denunciados pelos estudantes, sem citar os nomes dos/as docentes, dentre esses assuntos aparecia a questão da política afirmativa na UFS e no departamento de Medicina que foram alvos de algumas publicações, David indicou em seus relatos que um dos docentes foi o principal motivador da hashtag:

³⁴ São palavras-chave antecedidas do símbolo # (cerquilha) que se espalham nas redes sociais e são reproduzidas com o intuito de mobilizar os atores virtuais em torno de algo.

Tem um professor em especial, de uma matéria, que gerou o intuito dos alunos de fazerem a hashtag #meuprofessordoutor (...) e aí ele fazia isso, ele acabava menosprezando os alunos e dando patadas, dizendo que os alunos não tinham condições de passar e etcetera. Tem alunos deficientes, inclusive, que entraram por cotas também, que quando o aluno diz: “professor, eu tô com esse problema de saúde agora, devido a minha condição e eu não vou poder fazer sua prova”, aí ele diz: “então infelizmente você não vai poder se formar porque não tem como uma pessoa com a sua condição chegar ao final do curso”. Disseram isso já, esse tipo de coisa. (David, ENC)

As declarações apresentadas pelo estudante vão de encontro ao que o docente Sandro apontou anteriormente a respeito da existência de docentes que se posicionam expressamente contrários às cotas. Através do relato acima é possível perceber que a política de cotas no curso de Medicina ainda suscita comentários negativos sobre os estudantes cotistas, assim o movimento virtual que estudantes de Medicina se engajaram acena para algo sintomático, ou seja, a opressão vivenciada em sala de aula por uma série de questões, dentre elas, a questão das cotas e dos estudantes cotistas.

A exposição dessa configuração que se manifesta no interior do curso de Medicina evidencia que existem conflitos sendo travados a partir do posicionamento dos/as docentes a respeito das cotas, sejam elas sociais ou raciais que afetam diretamente os/as estudantes que fazem uso da política afirmativa. Desse modo, os comentários tecidos pelos/as estudantes acerca do modo como docentes tratam o assunto das ações afirmativas no ensino superior se delineia de modo a contemplar comentários preconceituosos, bem como o silêncio em outras esferas.

Diego, um dos docentes entrevistados, declara como as discussões se estruturam e/ou não se estruturam dentro do departamento de Medicina:

O departamento do que eu faço parte, o que eu posso falar, é que havia uma resistência muito grande e que essa resistência hoje, na minha opinião, ela não existe, se ela existir é velada, não como era antes. Por exemplo, se discutia em reunião abertamente a contrariedade sobre esse tipo de política, hoje não se discute mais (Diego, D).

Sua fala levanta uma questão interessante acerca do modo como os próprios docentes percebem a dinâmica de discussão acerca das ações afirmativas no ensino superior, além disso, aponta para a estabilização no que diz respeito a oposição às cotas com o decorrer do tempo, deixando em aberto a possibilidade de uma resistência velada e afirmando sobre a não discussão a respeito da política na UFS. O processo de não discutir acerca dessa temática, na conjuntura

atual do debate aqui tecido, não necessariamente representa um esgotamento do assunto, mas pelo que foi possível identificar junto aos estudantes isso pode significar o silenciamento de uma discussão, que parece não resolvida entre a categoria docente, mesmo os/as docentes tendo apresentado argumentos que apontam para o contrário.

As vivências dos/as estudantes na graduação de Medicina apresentam, portanto, situações diversas quando o assunto se direciona para cotas no ensino superior, ao divergir dos/as docentes quando relatam sobre essa temática os/as estudantes assumem um lugar de oposição, e por vezes, de confronto com as opiniões expressas, outras vezes assumem um papel de passividade frente à situação e à importância daquele profissional para sua formação. No entanto, ao serem entrevistados, eles se sentiram confortáveis para expressar os anseios referentes à questão em destaque na pesquisa, sendo assim, como foi relatado anteriormente, muitos/as estudantes apresentaram suas vivências com a temática, sejam cotistas ou não cotistas, principalmente a partir do que viveram em sala de aula com algum/alguma docente. A respeito disso, Daniel declara o seguinte:

Há professores que afirmaram que as médias das turmas diminuam porque agora cotistas estão na universidade, porque agora tem cotas na universidade e não tem ensino suficiente para entender a complexidade da medicina, a gente já ouviu coisas quase com essas palavras na sala de aula com metade da sala de aula cotista. Já teve esse debate numa turma anterior à minha que foi relatado em vários espaços que um professor falou que a qualidade dos médicos caiu depois das ações afirmativas e que a medicina antigamente era uma cultura que você sabia quem fulano era porque fulano era filho de cicrano médico, de doutor cicrano, e agora chegam aqui os primeiros médicos da sua família, ninguém sabe quem é, ninguém sabe de onde veio e a formação é muito duvidosa. (Daniel, EC)

Ao exemplificar o modo como o assunto cotas já foi discutido em sala de aula, o estudante aponta para a existência de conflitos dos docentes a respeito da ideia de acesso de estudantes cotistas e ao mesmo tempo reforça a ideia de que a formação acadêmica se torna questionável a partir do lugar que esses/as estudantes ocupam na graduação.

A partir das entrevistas realizadas, a comunidade acadêmica de Medicina revela que os conflitos que giram em torno das cotas na universidade se apresentam de diversas maneiras, a depender da visão de cada ator dentro do processo. Logo, desde o questionamento a respeito da qualidade do ensino, do nível de rendimento dos/as estudantes cotistas e da ideia de

silenciamento e consequente assentamento sobre a discussão das cotas, vai se delineando um panorama de estratégias que quando utilizadas acessam os/as estudantes que estão do outro lado vivenciando ou apoiando outras posições a respeito do assunto. Isso contribui para que haja, em níveis distintos, conflitos na graduação a partir desse marcador o que evidencia o quanto esse debate ainda não se esgotou.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a pesquisa realizada e sua posterior análise, é possível dizer que esta apresenta contribuições para o entendimento acerca do modo como a questão da política de cotas tem se delineado na Universidade Federal de Sergipe e principalmente dentro do departamento de Medicina anos após sua implantação de maneira institucional local e posterior adesão à lei 12.711/2012 conhecida como lei de cotas.

O encontro com os atores desse cenário permitiu construir um panorama – o qual não pretende se tornar a única fonte de leitura desta problemática – a respeito do modo como estes se posicionam sobre as políticas afirmativas no ensino superior e os desdobramentos que tais posicionamentos podem ter a partir do momento que se tornam vozes dentro e fora do universo acadêmico.

As etapas da pesquisa, que compreendem desde o início das leituras relacionadas ao tema, a posterior escolha dos instrumentos de coleta e as análises tecidas, foram de fundamental importância para a mesma. Essas metodologias contribuíram para um olhar aprofundado acerca da ação afirmativa como algo interessante e necessário a ser pesquisado.

Embora esse assunto já tenha sido amplamente debatido pelos mais variados setores, é importante frisar que ao entrar em contato com os atores sociais da pesquisa e com o mundo acadêmico, tornou-se possível delinear alguns pensamentos que podem, de maneira objetiva, contribuir para o debate ainda vigente. Sendo assim, identificou-se que um dos momentos de maior disputa entre os estudantes se concentra no vestibular, quando os/as estudantes criam estratégias para a inserção no ensino superior, sendo uma delas a adesão pelas políticas afirmativas mesmo cursando simultaneamente escola pública e cursinho particular no turno oposto às aulas. Essa estratégia, de certa maneira, tende a dificultar o acesso de estudantes que

tenham a escola pública como única possibilidade de acesso à educação e preparação para a inserção na universidade, no entanto, isso não invalida os dados que apontam para uma maior democratização do acesso de estudantes da rede pública, pretos e pardos na universidade e no curso de Medicina.

Isso representa que as cotas têm cumprido seus objetivos primordiais no balanceamento do acesso de estudantes advindos de escola pública e auto identificados pretos e pardos, porém a partir da realização dessa pesquisa ficou evidente que os/as estudantes se posicionam de maneira crítica ao modo como essa representatividade negra tem acontecido a partir da concepção de autodeclaração e de como esse critério deixa em aberto a possibilidade de manipulação. No entanto, conclui-se que isso se caracteriza como estratégia utilizada para inserção na graduação de Medicina sem que, necessariamente, seja levantado um discurso de identificação racial a partir disso.

As estratégias se complementam a partir das parcerias institucionais ofertadas pelas instituições privadas que preparam estudantes para a concorrência do vestibular em Medicina no estado de Sergipe, mais especificamente em Aracaju/Se. Ficou evidente através das falas dos/as entrevistados/as que há intencionalidade das instituições em ofertar bolsas para os/as melhores colocados/as em vestibulares anteriores com o objetivo de inserção no curso de Medicina, tendo como contrapartida a associação e divulgação da instituição na mídia como um lugar de ampla aprovação no curso citado, o que por consequência faz aumentar o número de interessados em matricular-se no cursinho pré-vestibular.

Além disso, as falas de alguns/algumas dos/as entrevistados/as apontam para o entendimento acerca das desigualdades que se manifestam na sociedade a partir de um viés econômico, que é utilizado para explicar o modo como as desigualdades afetam o acesso de estudantes ao ensino superior. De outro modo, há a compreensão que outros fatores também devem ser levados em consideração ao fazer uma leitura minuciosa a respeito do assunto. Porém, de maneira geral, foi percebido que a crença na desigualdade pautada na economia é o que vigora para explicar a disparidade que existia no ensino superior. É importante dizer que mesmo que alguns/algumas estudantes/docentes critiquem a política de cotas quando se leva em consideração a questão racial, estes/as, em sua maioria, tendem a aceitar a política quando se tem como

parâmetro a questão socioeconômica, o que corrobora a ideia anteriormente apresentada acerca do modo como as desigualdades são percebidas pelos sujeitos.

Essas ideias apresentadas nas falas dos atores também contribuem para a concepção adotada pela maioria acerca do modo como o racismo se materializa na sociedade e, conseqüentemente, na universidade. Apesar de em sua maioria expressarem que acreditam na existência do racismo e nas diferenças de tratamento entre pessoas brancas e pessoas negras, os atores divergem sobre a presença desses fenômenos na universidade; alguns acreditam que a universidade é um espaço mais democrático e que por isso o racismo ou as diferenças não se apresentam ou se apresentam numa escala bem menor, de outro modo, alguns/algumas estudantes/docentes entendem que a universidade reflete a sociedade e por isso também apresenta questões de desigualdades.

Essas questões são refletidas nos posicionamentos dos atores acerca da política de cotas no ensino superior. Ficou evidente que há diversos posicionamentos em torno do assunto, isso se comprova a partir do acesso às falas, nas quais é possível identificar alguns grupos: pessoas que se posicionam favoravelmente a todas as formas da política, pessoas que se posicionam favorável apenas quando adotado o critério socioeconômico e pessoas que se mostram favoráveis, mas que apresentam ressalvas expondo justificativas que perpassam pela ideia da resolução dos problemas estruturais na base educacional como contribuição para democratizar o acesso ao ensino superior, por exemplo.

Com isso, é possível dizer que, dentro da amostra pesquisada, há divergências de posicionamentos e estas estão ancoradas nas vivências/experiências dos sujeitos com a política de cotas. Porém, os posicionamentos não estão ancorados numa relação causa-efeito, em que estudantes que se beneficiam da política são a favor e aqueles/as que não se beneficiam são contra. Pelo contrário, alguns/algumas estudantes não cotistas se posicionam de maneira favorável, ao tempo que estudantes cotistas apresentam ressalvas às cotas raciais, por exemplo. Com isso não se pode apresentar essa questão de maneira dicotômica, mas priorizando a diversidade de posicionamentos, objetivando a realização de uma leitura crítica acerca do modo como essas questões afetam a política de cotas na UFS e contribuem de alguma forma para a produção de conflitos entre os atores.

Essa pesquisa não pretende esgotar os dados e as análises a respeito da forma como a política de cotas tem sido defendida e acusada nos mais variados setores, no entanto, através dela foi possível pensar acerca de como os atores que compõem a universidade podem expandir as reflexões sobre a política de cotas e os impactos que ela produz para além da ampliação do acesso de estudantes da rede pública de ensino, pretos e pardos, entendendo que outras questões precisam ser discutidas sobre a temática. Tais aspectos devem se apresentar de maneira crítica e perpassam pela ideia da garantia de acesso de estudantes oriundos/as da rede pública com contribuições da rede privada a partir da inserção num cursinho pré-vestibular, bem como pela discussão sobre as cotas raciais e os posicionamentos de pouca efetividade da mesma.

Pensando na discussão acima, é possível dizer que os atores não apontam para um debate efetivo na universidade a respeito dessas problemáticas. As falas dos atores informam que esse assunto não costuma ser discutido de maneira formal no departamento de Medicina e poucas vezes ele é discutido de maneira informal. Uma justificativa que se apresenta em alguns discursos gira em torno da ideia de que à medida que os/as estudantes se conhecem e criam intimidades, esse assunto deixa de ser pertinente, pois já não importa mais ser cotista ou não cotista nesse contexto.

No entanto, ainda há entre os/as estudantes a ideia de que alguns/algumas docentes demonstram diferença de tratamento, pouca sensibilidade às limitações que estudantes cotistas apresentam e posicionamentos contrários a respeito das cotas. Nessa linha é possível construir a ideia de que a existência de conflitos se dá no campo de relações entre estudantes e docentes a partir das concepções diferentes que apresentam sobre o acesso e permanência de estudantes através de políticas afirmativas.

As falas dos/as docentes apontam para a existência, entre seus pares, de posicionamentos contrários à política de cotas, o que é endossado pelos/as relatos dos/as estudantes a partir de suas experiências e dos relatos de colegas. Essa descoberta contribui para a compreensão de que há ainda em algum nível – mesmo que estudantes relatem a homogeneização entre seus pares – a presença de conflitos que derivam dos posicionamentos divergentes a respeito das cotas e que coloca em discussão sua eficácia na inserção de estudantes capacitados para o curso de Medicina.

Portanto, os resultados aqui apresentados perpassam pela compreensão sobre a maneira como as cotas são percebidas pela comunidade acadêmica no curso de Medicina. Além disso, foi identificada a necessidade de percorrer os meandros que se apresentam em algumas fases da política de cotas, ou seja, desde o momento de preparação para o vestibular – o que inclui pensar sobre optar pela política ou não -, passando pela inserção na graduação em Medicina e discutindo sobre as experiências que se apresentam durante a permanência no curso a partir desse marcador.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, J. A. Lindgren. A conferência de Durban contra o racismo e a responsabilidade de todos. **Rev. Bras. Polít. Int.** v. 45 n. 2, p. 198-223, 2002.

ALVES, Rubem. **O fim dos vestibulares.** 1996. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1996/9/12/opiniaio/8.html>>. Acesso em: 11 jan. 2018.

ALCANTARA JUNIOR, José O. Georg Simmel e o conflito social. **Caderno pós ciências sociais.** v.2 n.3, Jan/Jun. 2005.

ALVES, José Eustáquio Diniz; CAVENAGHI, Suzana Marta; ALCANTÂRA, Adeilton Pedro de. Participação das mulheres nas eleições de 2004: avaliação da política de cotas no Brasil. **Gênero.** v. 7, n. 2, p. 195-215, 2007.

ANCHIETA, Karen de Abreu. **História da implantação do sistema de cotas para negros na Universidade Estadual de Londrina - UEL (2000-2005)** / Karen de Abreu Anchieta. – Londrina, 2008.

ASSIS, Yérsia Souza de. A experiência das ações afirmativas na Universidade Federal de Sergipe: os cursos de direito e medicina. **Dissertação** (Mestrado em Antropologia). Universidade Federal de Sergipe, 2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977.

BARROS, José D'Assunção. **A construção social da cor:** diferença e desigualdade na formação da sociedade brasileira. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva. **Psicologia social do racismo:** estudos sobre branquitude e branqueamento. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BRANCO, Rodrigo Castelo, et al. Igualdade, desigualdades e diferença: uma questão de raça ou de classe? IN: SOUZA e SILVA, Jailson de; BARBOSA, Jorge Luiz; SOUSA, Ana Inês. **Desigualdade e diferença na universidade:** gênero, etnia e grupos sociais populares. Rio de Janeiro: UFRJ, Pró-reitoria de Extensão, 2006.

BRASIL. Brasil. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 18 jan. 2018

BRASIL. **PNE - Plano Nacional de Educação**. 2017. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/>>. Acesso em: 05 dez. 2017.

BOURDIEU, Pierre. **A miséria do mundo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

CÂMARA, Rosana Hoffman. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Gerais: Revista interinstitucional de Psicologia**, v. 6, n. 2, pag. 179-191. Jul-dez, 2013.

CAMPOS, Luiz Augusto; FERES-JUNIOR, João. Ação afirmativa, comunitarismo e multiculturalismo: relações necessárias ou contingentes? **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. v.29, n. 84, p. 103-206. Fev/2014.

CARVALHO, José Jorge de. **Inclusão étnica e racial no Brasil**: a questão das cotas no ensino superior. São Paulo: Attar, 2005. 2ª edição: 2006.

CARVALHO, José Jorge de. O confinamento racial do mundo acadêmico brasileiro. **PADÊ: estudos em filosofia, raça, gênero e direitos humanos**. v. 2 n.1, 2007.

CAVALCANTE, Ricardo Bezerra; CALIXTO, Pedro; PINHEIRO, Marta Macedo Kerr. Análise de conteúdo: considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa, possibilidades e limitações do método. **Inf. & Soc.: Est.** v. 24, n. 1, pag. 13-18. Jan-abr, 2014.

CHARLEAUX, João Paulo. **Quais as razões dos protestos dos dalits, a casta mais baixa da Índia**. 2018. Disponível em: <https://www.nexojournal.com.br/expresso/2018/04/06/Quais-as-raz%C3%B5es-dos-protestos-dos-dalits-a-casta-mais-baixa-da-%C3%8Dndia> Acesso em 17/04/2018.

ENNES, Marcelo Alário. **Cotas e democracia**. 2010. Disponível em: <http://www.ufs.br/conteudo/3035-cotas-e-democracia> Acesso em: 22/11/2017.

FERES-JUNIOR, João; CAMPOS, Luiz Augusto. Liberalismo igualitário e ação afirmativa: da teoria moral à política pública. **Revista de sociologia e política**. v.21 n.48, p. 85-99. Dez/2013.

FERES-JUNIOR, João. DAFLON, Verônica Toste. A nata e as cotas raciais: genealogia de um argumento público. **Opinião pública**. v. 21, n. 2. Ago/2015.

FERNANDES, Florestan, BASTIDE, Roger. **Branços e negros em São Paulo**: ensaio sociológico sobre aspectos da formação, manifestações atuais e efeitos do preconceito de cor na sociedade paulista. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 3a. ed.1971.

_____. O negro no mundo dos brancos. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1972.

FIGUEIREDO, Ângela; GROSGOUEL, Ramón. Racismo à brasileira ou racismo sem racistas: colonialidade do poder e a negação do racismo no espaço universitário. **Soc. e Cult.** v.12 n.2 p. 223-234. Jul/Dez. 2009.

FRASER, Nancy; HONNETH, Axel. **Redistribuição e reconhecimento**: um debate político filosófico. Madrid: Ed. Morata, 2006.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande & Senzala**. 35.ed. Rio de Janeiro: Record, 1999. 567p.

FURTADO, Celso. **Formação Econômica do Brasil**. 12ª. edição. São Paulo: Cia das Letras, 1974.

GELEDES. **Cotas raciais na USP**: uma batalha em prol da universidade verdadeiramente pública. 2015. Disponível em: <<http://www.geledes.org.br/cotas-raciais-na-usp-uma-batalha-em-prol-da-universidade-verdadeiramente-publica/>>. Acesso em: 29 set. 2016.

GELEDES. **Mito da democracia racial faz parte da educação do brasileiro ‘diz antropólogo conlogês Kabengele Munanga’**. 2016. Disponível em: <<http://www.geledes.org.br/mito-da-democracia-racial-faz-parte-da-educacao-do-brasileiro-diz-antropologo-congoles-kabengele-munanga/>>. Acesso em: 25/02/2017.

GEORGES, Rafael. **A distância que nos une**: um retrato das desigualdades brasileiras. São Paulo: Brief Comunicação, 2017. 94 p. Disponível em:

<https://www.oxfam.org.br/sites/default/files/arquivos/Relatorio_A_distancia_que_nos_une.pdf>
 . Acesso em: 22 jan. 2018.

GOSS, Karine Pereira. Conservadores X progressistas: o debate entre intelectuais sobre as políticas de ação afirmativa para estudantes negros no Brasil. **Revista Tomo**. n.24, Jan-Jun, 2014.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Desigualdade e diversidade: os sentidos contrários da ação. IN: SCHWARCZ, Lilia Moritz; BOTELHO, André (orgs). **Agenda brasileira**: temas de uma sociedade em mudança. São Paulo: Companhia das letras, 2011.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Raça e os estudos de relações raciais no Brasil. **Novos Estudos**, n. 54, São Paulo, 1999.

HASENBALG, Carlos; SILVA, Nelson do Valle; LIMA, Márcia. **Cor e estratificação social**. Contracapa, 1999.

HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento**: a gramática moral dos conflitos sociais. São Paulo: Ed. 34, 2003.

INFONET. **Concorrência da UFS assusta alunos que não são cotistas**. 2009. Disponível em: <http://www.infonet.com.br/noticias/educacao//ler.asp?id=91004> Acesso em: 28/11/2017.

INFONET. **Cotas da UFS viram caso de justiça**. 2010. Disponível em: <http://www.infonet.com.br/noticias/educacao//ler.asp?id=94544> Acesso em 26/11/2017.

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Retratos das desigualdades de gênero e raça**. 4ª Ed. – Brasília: IPEA, 2011.

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Políticas sociais**: acompanhamento e análise. Brasília, IPEA, 2016.

LIMA, Marcus Eugênio Oliveira; NEVES, Paulo Sérgio da Costa; SILVA, Paula Bacellar e. A implantação de cotas na universidade: paternalismo e ameaça a posição dos grupos dominantes. **Revista Brasileira de Educação**. v.19 n.56 Jan/Mar 2014.

MACHADO, Maria Helena. **Os médicos no Brasil**: um retrato da realidade. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1997.

MAIO, Marcos Chor, SANTOS, Ricardo Ventura. Política de cotas raciais, “os olhos da sociedade” e os usos da antropologia: o caso do vestibular da Universidade de Brasília (UNB). IN: STEIL, Carlos Alberto. **Cotas raciais na universidade**: um debate. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

MARCON, Frank. Distorções sociais no acesso ao ensino público superior e os fundamentos da proposta de ações afirmativas na UFS. IN: MARCON, Frank; SUBRINHO, Josué Modesto dos Passos (orgs). **Ações afirmativas e políticas inclusivas no ensino superior**: a experiência da Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão: Editora UFS, 2010.

MIRANDA, Sheila Ferreira. Discutindo o racismo acadêmico sob a égide da psicologia social. IN: BENTO, Maria Aparecida Silva; SILVEIRA, Marly de Jesus; NOGUEIRA, Simone Gibran (Orgs). **Identidade, branquitude e negritude**: contribuições para a psicologia social no Brasil: novos ensaios, relatos de experiência e de pesquisa. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2014.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: história e debate no Brasil. **Cadernos de pesquisa**. n.117, p. 197-217. Nov, 2002.

MUNANGA, Kabengele. Racismo: da desigualdade à intolerância. **São Paulo em Perspectiva**. v.4 n.2, p. 51-54, Abr/Jun, 1990.

MUNANGA, Kabengele. Política de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa das cotas. **Sociedade e Cultura**. v.4 n.2 p. 31-43, jul./dez. 2001.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. IN: BRANDÃO, André Augusto P. (Org.). **Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira**. Niteroi/RJ: EdUFF, 2000.

NEAB (Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros) /UFS. PAAF – **Programa de Ações Afirmativas**. Aracaju, Março de 2008, p. 2-32.

NEVES, Fernanda Pereira. Conselho da USP aprova cotas sociais e raciais para vestibular de 2018. **Folha de S. Paulo** 04 de Jul. de 2017. Disponível em:

<<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/07/1898485-conselho-da-usp-aprova-cota-de-50-para-alunos-de-escola-publica-ate-2021.shtml>> Acesso em 28/11/2017.

NEVES, José Luiz. Pesquisa qualitativa – características, uso e possibilidades. **Cadernos de pesquisa em administração**. São Paulo, v.1, n.3, 1996.

NEVES, Paulo Sérgio da Costa. O contexto de emergência e de consolidação das políticas afirmativas na Universidade Federal de Sergipe. IN: MARCON, Frank; SUBRINHO, Josué Modesto dos Passos (orgs). **Ações afirmativas e políticas inclusivas no ensino público superior: a experiência da Universidade Federal de Sergipe**. São Cristóvão: Editora UFS, 2010.

_____. A política de reserva de vagas da Universidade Federal de Sergipe para alunos de escolas públicas e não brancos: uma avaliação preliminar. IN: SANTOS, Jocélio Teles dos. **O impacto das cotas nas universidades brasileiras (2004-2012)**. Salvador: CEAO, 2013.

_____. Luta anti-racista: entre reconhecimento e redistribuição. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v.20 n.59, p. 81-96, 2005.

NOGUEIRA, Oracy. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. Tempo social – **Revista de sociologia da USP**, v.19 n.1, p. 287-308, 2006.

_____. Preconceito de marca: as relações raciais em Itapetininga. São Paulo: EDUSP, 1998.

OLIVEIRA, Andrea Hermínia A.; NEVES, Paulo Sérgio da Costa. As cotas universitárias e as práticas pedagógicas no curso de medicina da universidade federal de Sergipe. **Interfaces da educação**. Paranaíba, v. 5 n. 14, p. 119-143, 2014.

PAGGIARO, Patrícia Bergantin Soares; CALAIS, Sandra Leal. Estresse e escolha profissional: um difícil problema para alunos de curso pré-vestibular. **Contextos clínicos**, v. 2 n. 2, p. 97-105, Jul-Dez. 2009.

PENHA-LOPES, Vânia. **Pioneiros: cotistas na Universidade Brasileira**. Jundiaí: Paco editorial, 2013.

PETRARCA, Fernanda Rios. De Coronéis a Bacharéis: reestruturação das elites e medicina em Sergipe (1840-1900). **Revista Brasileira de História**, [s.l.], v. 37, n. 74, p.89-112, jan. 2017. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1806-93472017v37n74-04>

PINTO, Paulo Gabriel Hilu da Rocha. Ação afirmativa, fronteiras raciais e identidades acadêmicas: uma etnografia das cotas para negros na UERJ. **1ª Conferência Internacional da Rede de Estudos de Ações Afirmativas**. Universidade Cândido Mendes. Jan/2005.

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. O negro e a universidade brasileira. **História Actual Online**, n. 3, p. 73-82, 2004.

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. O negro, seu acesso ao ensino superior e as ações afirmativas no Brasil. IN: BERNADINO, Joaze; GALDINO, Daniela. **Levando a raça a sério: ação afirmativa e universidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

RAWLS, John. **A Teoria da Justiça**. São Paulo, Martins Fontes, 2000.

RAWLS, John. **Justiça como equidade**: uma reformulação. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

SALES-JÚNIOR, Ronaldo. Democracia racial: o não-dito racista. **Tempo social, revista de sociologia da USP** v.18 n.2, p. 229-258, 2006.

SANSONE, Livio. O bebê e a água do banho – a ação afirmativa continua importante, não obstante os erros da UNB! IN: STEIL, Carlos Alberto. **Cotas raciais na universidade**: um debate. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

SANTOS, Renato Emerson. Políticas de cotas raciais nas universidades brasileiras: o caso da UERJ. IN: GOMES, Nilma Lino. **Tempos de Lutas**: as ações afirmativas no contexto brasileiro. Brasília: Ministério da educação, Secretaria de educação continuada, alfabetização e diversidade, 2006.

SANTOS, Márcio André dos. Negritudes posicionadas: as muitas formas da identidade negra no Brasil. **Revista perspectiva sociológica**. v.3, n. 4 e 5, Rio de janeiro, 2010.

SCHUCMAN, Lia Vainer. Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana. **Psicologia & Sociedade**. v.26 n.1, p. 83-94, 2014.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; BOTELHO, André (orgs). **Agenda brasileira**: temas de uma sociedade em mudança. São Paulo: Companhia das letras, 2011.

SILVA, Eduardo Cristiano Hass da; SILVA, Bárbara Virgínia Groff da. Entre o ensino médio e superior: as escolhas profissionais dos jovens de um cursinho pré-vestibular popular de Porto Alegre. Rio Grande do Sul. **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, v. 15 n. 2, p. 35-48, Jul-dez, 2016.

SILVA, Maurício. Cotas raciais na universidade brasileira e a ideologia da meritocracia. **Rev. Diálogo Educ.**, v.17 n.54, p. 1207-1221, Jul/Set. 2017.

SIMMEL, Georg, O conflito como sociação. (Tradução de Mauro Guilherme Pinheiro Koury). **RBSE – Revista Brasileira de Sociologia da Emoção**, v. 10, n. 30, pp. 568-573. Dez. 2011.

TRAPP, Rafael Petry. A conferência de Durban e o antirracismo no Brasil (1978-2001). **Dissertação** (Mestrado em história). Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Porto Alegre, 2014.

TILLY, Charles. O acesso desigual ao conhecimento científico. Tradução de Alexandre Massella. **Tempo social Revista de Sociologia da USP**, v.18 n.2, p. 47-63, 2006.

WACHOWICZ, Lilian Anna. **A interdisciplinaridade na Universidade**. Curitiba: Champagnat, 1998.

WALZER, Michael. **As esferas da justiça**: uma defesa do pluralismo e da igualdade. tradução de Jussara Simões. São Paulo: Martins fontes, 2003.

WHITAKER, Dulce Consuelo Andreatta. **Escolha da carreira e globalização**. São Paulo: Moderna, 1997.

_____. Da “invenção” do vestibular aos cursinhos populares: um desafio para a orientação profissional. **Revista Brasileira de Orientação profissional**, São Paulo, v. 11 n. 2, p. 289-297, jul-dez. 2010.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA ESTUDANTES NÃO-COTISTAS

Nome:_____ Idade:_____ Sexo/gênero:_____ Cor/raça que se define:_____ Estado civil:_____

Curso:_____ Período:_____ Utilizou algum tipo de cota para inserção no ensino superior? Se sim, qual?

Cidade/Estado de Origem:_____ Tempo na cidade atual:_____

Tem emprego fixo? Se sim, qual? _____

Quantas pessoas compõem seu grupo familiar: _____

Renda familiar: () 1 a 3 salários mínimos () 4 a 6 salários mínimos () Acima de 6 salários –
Especifique:_____

Essa é uma pesquisa de opinião. Desse modo, não há respostas certas ou erradas, há apenas a leitura da situação sob o seu ponto de vista. Por isso, é interessante que você expresse aquilo que realmente pensa a respeito das questões que aqui serão tratadas.

ROTEIRO PARA ESTUDANTES NÃO-COTISTAS:

- 1- Conte um pouco sobre sua inserção na universidade. Está no curso que almejou? Como foi o processo de inserção na universidade? Sobre vestibular?
- 2- Você acredita na existência de desigualdades em nosso país? De que forma você acredita que essas desigualdades se materializam/expressam no cotidiano? (Me conte sobre suas experiências com situações de desigualdade).
- 3- Você percebe desigualdades dentro da universidade? Como elas se expressam?
- 4- O que você entende por políticas públicas? Qual sua opinião a respeito das políticas públicas em nosso país? Quais você elencaria como satisfatórias?
- 5- Você acredita que há diferenças de tratamento entre pessoas brancas e negras? Quais diferenças você enfatizaria? Em que momento começou a percebê-las? O que você acredita que possibilita tais diferenças?
- 6- O que você entende por racismo? O racismo impacta seu cotidiano? Você conhece alguém que já passou por esse tipo de situação? Já ouviu algum relato? Conte-me como foi.
- 7- Você percebe a existência de racismo dentro da universidade? Em que situações? Já vivenciou alguma experiência com você ou alguém conhecido?
- 8- Qual o seu posicionamento sobre as políticas afirmativas, como as cotas? Como você avalia os critérios de utilização das cotas/qual sua opinião? De que modo você foi construindo esse posicionamento? Quais elementos te ajudaram a chegar nesse posicionamento?

- 9- O que você pensa a respeito da inserção de estudantes cotistas na graduação? Como é a experiência no seu curso? E a relação com estudantes cotistas? Conhece algum?
- 10- O que você pensava a respeito do grupo de estudantes cotistas antes de sua inserção na graduação? Como pensa hoje? Houve alguma mudança?
- 11- O assunto “cotas” já foi discutido em sala de aula? Como foi? Quais os principais posicionamentos que você observa? E entre os professores?
- 12- Você acredita que de algum modo existem diferenças no tratamento de estudantes cotistas dentro do curso ou na sala de aula? E o que te faz chegar nessa conclusão?
- 13- Você sabe quem são os estudantes cotistas da turma/curso? Como identificou isso?

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA ESTUDANTES COTISTAS

Nome: _____ Idade: _____ Sexo/gênero: _____
Cor/raça que se define: _____ Estado civil: _____

Curso: _____ Período: _____ Utilizou algum tipo de cota para inserção no ensino superior? Se sim, qual?

Cidade/Estado de Origem: _____ Tempo na cidade atual: _____

Tem emprego fixo? Se sim, qual? _____

Quantas pessoas compõem seu grupo familiar: _____

Renda familiar: () 1 a 3 salários mínimos () 4 a 6 salários mínimos () Acima de 6 salários –
Especifique: _____

Essa é uma pesquisa de opinião. Desse modo, não há respostas certas ou erradas, há apenas a leitura da situação sob o seu ponto de vista. Por isso, é interessante que você expresse aquilo que realmente pensa a respeito das questões que aqui serão tratadas.

ROTEIRO PARA ESTUDANTES COTISTAS:

- 1- Conte um pouco sobre sua inserção na universidade. Está no curso que almejou? Como foi o processo de inserção na universidade? E sobre o vestibular?
- 2- Você acredita na existência de desigualdades em nosso país? De que forma você acredita que essas desigualdades se materializam/expressam no cotidiano? (Me conte sobre suas experiências com situações de desigualdade).
- 3- Você percebe desigualdades dentro da universidade? Como elas se expressam?
- 4- O que você entende por políticas públicas? Qual sua opinião a respeito das políticas públicas em nosso país? Quais você elencaria como satisfatórias?
- 5- Você acredita que há diferenças de tratamento entre pessoas brancas e negras? Quais diferenças você enfatizaria? Em que momento começou a percebê-las?
- 6- O que você entende por racismo? O racismo impacta seu cotidiano? Você conhece alguém que já passou por esse tipo de situação? Já ouviu algum relato? Conte-me como foi.
- 7- Você percebe a existência de racismo dentro da universidade? Em que situações? Já vivenciou alguma experiência com você ou alguém conhecido?
- 8- Qual o seu posicionamento sobre as políticas afirmativas, como as cotas? De que modo você foi construindo esse posicionamento? Quais elementos te ajudaram a chegar nesse posicionamento /o que te ajudou a chegar nesse posicionamento ?
- 9- E sobre ser cotista na UFS, como é a experiência? Sentiu ou sente alguma forma de tratamento diferenciado por conta disso? Conhece algum aluno cotista que já

experimentou um tratamento diferenciado por ser cotista? De que maneira você tem tentado resolver essa questão? De que maneira você enfrenta essa situação?

10- O que você pensa a respeito da inserção de estudantes cotistas na graduação? Como é a experiência no seu curso?

11- O assunto “cotas” já foi discutido em sala de aula? Como foi? Quais os principais posicionamentos que você observa? E entre os professores?

12- Você acredita que de algum modo existem diferenças no tratamento de estudantes cotistas dentro do curso ou na sala de aula? E o que te faz chegar nessa conclusão?

13- Você sabe quem são os estudantes cotistas da turma/curso? Como identificou isso?

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA PROFESSORES

Nome: _____ Idade: _____ Sexo: _____

_____ Cor/raça que se define: _____

Estado civil: _____ Formação: _____

Qual o tempo de atuação como docente: _____

Principais disciplinas que
leciona: _____

Predominância dos períodos que leciona: _____

Essa é uma pesquisa de opinião. Desse modo, não há respostas certas ou erradas, há apenas a leitura da situação sob o seu ponto de vista. Por isso, é interessante que você expresse aquilo que realmente pensa a respeito das questões que aqui serão tratadas.

ROTEIRO PARA PROFESSORES:

- 1- O que você entende por políticas públicas? Qual sua opinião a respeito das políticas públicas em nosso país? Quais você elencaria como satisfatórias?
- 2- Você acredita na existência de desigualdades em nosso país? De que modo elas se materializam no seu dia a dia?
- 3- E dentro da universidade, você percebe situações de desigualdade? Quais exemplos poderia dar?
- 4- O que você entende por racismo? O racismo é presente no seu cotidiano? Já presenciou? Como foi?
- 5- Você acredita que há diferenças de tratamento entre pessoas brancas e negras? Quais diferenças você enfatizaria? Em que momento começou a percebê-las?
- 6- Você percebe a existência de racismo dentro da universidade? Em que situações?
- 7- Qual a sua opinião sobre a inserção de políticas afirmativas nas universidades? Concorde com todas as formas que estão postas? (Sociais e raciais)
- 8- Como você visualiza essa questão na UFS? Como foi a aceitação da classe docente? E dentro do curso de medicina?
- 9- Como avalia a inserção de estudantes cotistas na universidade? Qual a sua percepção acerca do rendimento deles? Em sua opinião, há alguma diferença que você possa destacar no rendimento dos alunos beneficiados pelas cotas e aqueles que não são?

- 10-O assunto “cotas” já foi discutido em sala de aula? Como foi? Quais os principais posicionamentos que você observa entre os alunos? E entre vocês professores?
- 11-E sobre as relações em sala de aula entre os alunos cotistas e não cotistas? Como você avalia? O que você percebe?